

2.º CICLO DE ESTUDOS EM ENSINO DE HISTÓRIA NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

Heróis Acidentais:

O papel dos indivíduos singulares na História

João Paulo Neves Ferreira

M

2017



João Paulo Neves Ferreira

**Heróis acidentais:
O papel dos indivíduos singulares na História**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pela Professora Doutora Cláudia Pinto Ribeiro.

Orientador de Estágio, Professora Sandra Nunes

Supervisor de Estágio, Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Setembro de 2017

Heróis Acidentais:

O papel dos indivíduos singulares na História

João Paulo Neves Ferreira

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pela Professora Doutora Cláudia Pinto Ribeiro.

Orientador de Estágio, Professora Sandra Nunes

Supervisor de Estágio, Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Membros do Júri

Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Maria Jorge Santos Almeida Rama Ferro

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade de Coimbra

Professora Doutora Cláudia Pinto Ribeiro

Faculdade de Letras – Universidade do Porto

Classificação obtida: 18 valores

*Dedico este trabalho aos meus pais,
os meus verdadeiros heróis!*

Sumário

Agradecimentos	7
Resumo	9
Abstract	10
Introdução: O início de uma história	11
Parte I: A preparação da jornada	16
1. O que é um herói?	17
1.1. Salgueiro Maia: herói ao acaso?	17
1.2. Breve antologia de heróis	21
1.3. A jornada do herói	27
1.4. Os heróis acidentais	32
2. Um educação ao serviço da cidadania	34
2.1. Os conceitos	35
2.2. Uma educação pela cidadania	37
3. Consciência histórica e os seus contributos para a educação histórica	44
3.1. Consciência histórica	44
3.2. Os contributos para a educação	45
Parte II: A jornada começa	50
4. Uma escola, uma turma	51
4.1. Uma escola à beira mar	51
4.2. A turma ideal	53
5. Os heróis da História nas aulas	55
5.1. <i>Os Loucos Anos 20</i>	57
5.1.1. Uma carta para o passado	60
5.2. A 2. ^a Guerra Mundial	61
5.2.1. Heróis da II Guerra Mundial	66
6. Um trabalho invulgar	68
Parte III: Ao encontro dos heróis acidentais	71
7. Os heróis acidentais	72
7.1. Heróis ilustres da comunidade	73
7.2. <i>Youtubers</i>	77
7.3. Voluntários	78
7.4. <i>Sem pensar duas vezes</i>	81
Considerações Finais	84
Bibliografia	89
Anexos	92

Índice de Anexos

Anexo 1 – Plano de aula: “As transformações sociais e culturais das primeiras décadas do século XX”	93
Anexo 2 – Diapositivo: “O Grande Gatsby”	94
Anexo 3 – Diapositivo: “Louis Armstrong”	95
Anexo 4 – Diapositivo: “Moda”	96
Anexo 5 – Diapositivo: “Emancipação da mulher”	97
Anexo 6 – Diapositivo: “As sufragistas (2015)”	98
Anexo 7 – Diapositivo: “Luta pela emancipação em Portugal”	99
Anexo 8 – Diapositivo: “Cinema”	100
Anexo 9 – Diapositivo: “ <i>The Kid</i> ”	101
Anexo 10 – Diapositivo: “Walt Disney”	102
Anexo 11 – Diapositivo: “Renovação da Ciência”	103
Anexo 12 – Diapositivo: “Psicologia”	104
Anexo 13 – Diapositivo: “História”	105
Anexo 14 – Diapositivo: “T.P.C. – Uma carta para o passado”	106
Anexo 15 – Plano de Aula: “2.ª Guerra Mundial (Parte I)”	107
Anexo 16 – Diapositivo: “Resistência Inglesa (I)”	109
Anexo 17 – Diapositivo: “Frase de Churchill”	110
Anexo 18 – Diapositivo: “Resistência Inglesa (II)”	111
Anexo 19 – Diapositivo: “Comando Memorial às tropas inglesas, na Escócia”	112
Anexo 20 – Plano de Aula: “2.ª Guerra Mundial (Parte II)”	113
Anexo 21 – Diapositivo: “Resistência Francesa (I)”	115
Anexo 22 – Diapositivo: “Resistência Francesa (II)”	116
Anexo 23 – Diapositivo: “Guerra no Pacífico”	117
Anexo 24 – Diapositivo: “Campos de Concentração”	118
Anexo 25 – Diapositivo: “Guerra no Mediterrâneo”	119
Anexo 26 – Diapositivo: “Dia D”	120
Anexo 27 – Diapositivo: “Beijo da Times Square”	121
Anexo 28 – Plano de aula: “2.ª Guerra Mundial (Parte III)”	122
Anexo 29 – Diapositivo: “Ialta”	124
Anexo 30 – Diapositivo: “Potsdam”	125
Anexo 31 – Diapositivo: “General Douglas MacArthur”	126
Anexo 32 – Diapositivo: “Anne Frank”	127
Anexo 33 – Diapositivo: “August Landmesser”	128
Anexo 34 – Diapositivo: “Oskar Schindler”	129
Anexo 35 – Diapositivo: “Aristides de Sousa Mendes”	130
Anexo 36 – Diapositivo: “Trabalho dos Heróis da II Guerra Mundial”	131
Anexo 37 – Diapositivo: “Uma História... Francine”	132
Anexo 38 – Diapositivo: “Heróis Acidentais”	133
Anexo 39 – Diapositivo: “Folha entregue aos alunos com a informação do trabalho dos “Heróis Acidentais”	134
Anexo 40 – Grelha de avaliação dos trabalhos dos “Heróis Acidentais”	135

Agradecimentos

Este relatório, além de um estudo, representa o culminar da minha jornada pelo mundo académico, viagem que tinha como objetivo formar-me em História e ser professor desta disciplina. E, ao longo deste caminho, surgiram pessoas que me marcaram e que me fizeram crescer e tornar-me uma pessoa melhor.

Aos meus pais, por nunca me terem impedido de alcançar os meus sonhos e por me terem ajudado e apoiado. Obrigado, vocês são os meus verdadeiros heróis. À minha irmã, pelo seu companheirismo, nós somos como uns *Vingadores* caseiros.

A toda a minha família, que tem mostrado um grande carinho e preocupação. Mas um especial obrigado aos meus avós maternos e paternos e à minha madrinha, por toda a força, apoio e ajudas para que eu continuasse esta jornada.

Aos meus amigos. Especialmente a minha segunda família, os *Corleone*! Vocês têm sido os meus companheiros de aventuras e que me fizeram crescer, vocês são os melhores amigos que alguém podia ter desejado. Aos meus colegas de Mestrado, fizeram estes dois anos memoráveis. Ao meu colega de estágio, Hugo Campos, pelos momentos únicos na Zarco.

Mas existem três pessoas que me fizeram aquilo que eu sou hoje. Obrigado, Jéssica já vão 10 anos de amizade e companheirismo, tu tens sido uma amiga presente, mesmo que estejamos separados, os momentos de reencontro são sempre cheios de amizade e assim continuará. Obrigado Dina, a *irmã de outra mãe*, por estes anos de companheirismo que me fizeram uma pessoa melhor, as nossas conversas e momentos estão marcados para sempre no meu coração, mas isto ainda é só o início. Obrigado Pedro, *best bro*, tu tens sido para mim um *irmão* que, além de me apoiar nos piores momentos, tens criado uma relação única, tens-me mostrado uma nova visão do mundo, tens feito de mim uma pessoa melhor, esta amizade será eterna.

Um grande agradecimento a todos os professores que fizeram parte da minha vida. Mas existem três que têm um cantinho no meu coração, que serão os meus exemplos de excelência. Obrigado professora Sandra Nunes, por cada palavra, por cada ensinamento e apoio durante o meu ano de estágio. Obrigado professor doutor Luís Alberto por tudo o que me ensinou nestes três anos de faculdade e pela motivação para continuar a ser um bom professor.

Mas um especial agradecimento à minha orientadora e heroína na educação, professora doutora Cláudia Ribeiro que, além de me ter ensinado e motivado, mostrou-me

como ser uma professora a 100%, engraçada, única, carinhosa, entre as mil qualidades que uma professora poderia ter. Obrigado por estes dois anos!

Obrigado aos meus alunos, pois além de terem sido os primeiros, aceitaram-me de braços de abertos e demonstraram um enorme carinho e vontade de aprender. O desejo deste futuro professor é ter alunos como estes. Ficarão para sempre marcados no meu coração.

Um agradecimento aos professores e funcionários da Escola Secundária João Gonçalves Zarco, principalmente à funcionária do bar dos professores, D.^a Alda, pelo carinho que deu aos estagiários. Da mesma forma agradeço aos funcionários e professores da FLUP, com um especial carinho à Paula e à Clara, dos serviços da AE, pelas palavras de apoio.

Resumo

Define-se *herói* como uma pessoa que fez grandes feitos, mas existem heróis que, através de pequenos gestos irrefletidos, marcaram a memória de muitas pessoas. Esses são os nossos *heróis acidentais*. Nas aulas de História, durante o estágio realizado na Escola Secundária João Gonçalves Zarco, com uma turma do 9.º ano de escolaridade, foram apresentadas algumas personalidades que marcaram a História e que revolucionaram a sua época. Através de trabalhos realizados pelos alunos sobre estes indivíduos, procuramos levá-los, a compreenderem a influência que um indivíduo teve no seu tempo, e que se prolongou até à atualidade. Estas apresentações foram o mote para um trabalho final dedicado aos *heróis acidentais* da comunidade, de forma a mostrar aos alunos que não é necessário fazer grandes feitos para se ficar na memória das pessoas. Pequenos gestos podem fazer a diferença. Desta forma, os alunos foram convidados a investigar a história de uma pessoa da sua comunidade e responder a uma pergunta, que é a problemática que acompanha este estudo: *será que qualquer pessoa pode fazer a diferença?*

Através deste trabalho procurámos desenvolver nos alunos a consciência de “cidadania ativa”, assim como promover o conhecimento da sua comunidade e desenvolver capacidades de investigação. Este trabalho pode constituir, também, uma forma de motivação para os alunos e para o professor, aceder ao modo de pensar dos seus alunos e aos aspetos que consideram relevantes para as suas vidas.

Palavras-chaves: Heróis Acidentais; Cidadania; Consciência História; Educação.

Abstract

A hero is defined as a person that made great accomplishments, but there are heroes that through small and unthinking gestures marked the memory of many people. Those are the *accidental heroes*. In History classes, during the internship at High School João Gonçalves Zarco, with a particular 9th grade class, they were presented some personalities who marked the History and who revolutionized their epoch. Through works made by students about these individuals, we sought to take the students to understand the influence that an individual had in their time, but also that continued until today. These presentations were the starting point for a final work dedicated to the *accidental heroes* of the community, in order to show students that it isn't necessary to take great actions to be in people's memories. Small gestures can make a difference. This way, the students were invited to research the history of a person in their community and answer a single question, that is the problematic that goes along with this study: *can any person make the difference?*

Through this work we sought to develop in students the conscience of "active citizenship", but also to promote the knowledge of their community and develop the student's research capabilities. This work may also constitute a way of motivation for the students and the teacher, access to the way of thinking of their students and the aspects that they consider relevant for their lives.

Keywords: Accidental Heroes; Citizenship; History Conscience; Education

Introdução: o início de uma história

*There's a hero
If you look inside your heart*
Mariah Carey

Era uma vez...

Todas as grandes histórias de heróis começam com estas três palavras. E quando se lê ou se ouve, sabe-se que uma grande história estará a caminho. É evidente que o texto aqui apresentado não é uma história de encantar, mas não quer dizer que não seja uma aventura, em que conhecimentos e ensinamentos estarão presentes, onde teremos novas visões do *mundo* da educação histórica.

Este Relatório de Estágio insere-se no âmbito da unidade curricular de Iniciação da Prática Profissional do Mestrado de Ensino de História, com o título: *Heróis acidentais: o papel dos indivíduos singulares na História*. Invulgar é o que se pode chamar a este tema, mas também desafiador, pois apostar num tema que aparenta ser complicado é um desafio que foi aceite pelo autor e pela sua orientadora, pensado inicialmente num pequeno café junto à foz do Douro.

Como em todas as histórias, é necessário entender o ponto de partida. E este é muito simples: existe uma grande admiração pelos heróis da História e pelas fontes da imaginação. A verdade é que sempre cresci a ouvir histórias de heróis, é só olhar para a minha infância e adolescência e ver os filmes e livros com os quais eu contactava, com grande protagonismo para as produções da Walt Disney. Depois, ouvir as histórias dos grandes heróis da História de Portugal aumentava ainda mais a admiração pela palavra *herói*. Mas este fascínio não era num sentido de querer ser como aquelas personalidades e personagens, mas aprender com elas.

Penso que, até à atualidade, existem duas personalidades que definem muito do que eu sou. A primeira pode parecer um pouco vulgar, mas o seu impacto foi bastante forte. As personagens criadas por J.K. Rowling, na saga *Harry Potter*, fazem parte do meu *mundo* desde 2002, quando me foi oferecido em videocassete o primeiro filme. Algo despertou em mim, o interesse nas aventuras de Harry Potter, Hermione Granger e Ron Weasley. Acompanhar a aventura destas personagens através dos livros e dos filmes, que acompanhavam também a minha idade, não trouxe só o desejo de me tornar um feiticeiro e receber a carta para Hogwarts, aos 11 anos (ainda hoje espero por ela), mas porque me

ensinaram algo importante, como o significado da amizade, a importância da família, o amor e sermos verdadeiros connosco mesmos. Foram estas histórias que me ajudavam a ver um mundo melhor quando me sentia em baixo, que sabia que podia contar com os amigos e família quando as coisas não estavam a correr bem, mas também a confiar mais em mim próprio e não no que os outros diziam. Sei que até ao fim da minha vida, estas histórias estarão na minha mente e no meu coração (não é por acaso que neste preciso momento ouço a banda sonora do primeiro filme) e recordo as palavras de Alan Rickman: “Quando eu tiver 80 anos e estiver sentado na minha poltrona de leitura, eu estarei a ler Harry Potter. E quando a minha família perguntar: ‘Após este tempo todo?’ e eu irei responder ‘*Always*’.”¹

A segunda pessoa que mais me marcou não é uma personagem de um livro ou de um filme, não tem uma história inventada, mas uma história muito real e com uma parte bastante infeliz. A primeira vez que ouvi falar dela foi durante a notícia de uma menina de 15 anos que tinha sido alvejada por talibãs, no Paquistão, por defender a educação para as meninas na sua terra. Refiro-me a Malala Yousafzai. Esta jovem paquistanesa, após ter enfrentado a morte, que lhe deixou marcas para a vida (a face direita do seu rosto ficou paralisada após o tiro), continua a lutar pelo direito à educação das meninas dos países africanos e do Médio Oriente. Desde 2012, que acompanho a sua jornada pelo Mundo. Quando fiz 18 anos, recebi a sua autobiografia e ao ler a sua história e a do seu país, a vontade de ensinar, que eu sentia desde os meus 16 anos, cresceu, pois comecei a acreditar que a educação poderá trazer grandes mudanças nas pessoas e na sociedade. A vida de Malala desenvolveu-se em volta desta luta, fazendo com que ganhasse vários prémios devido aos seus discursos e ações através da *Malala Fund*, sendo a pessoa mais nova de sempre a ganhar o prémio Nobel da Paz, em 2014. Mas não é só a sua luta e vontade pela educação que me inspiram. Durante o discurso proferido, em 2012, no dia do seu 16.º aniversário, na Assembleia da Juventude na Organização das Nações Unidas, estas palavras foram proferidas: “Uma criança, um professor, uma caneta e um livro podem mudar o mundo. A educação é a única solução.” Estas frases ficarão para sempre na minha memória, serão o meu lema durante a minha vida profissional como educador, não só de História, mas como alguém que poderá fazer a diferença nas gerações vindouras.

Foi a partir da Malala que começou a surgir o interesse em trabalhar alguns temas que eram de grande interesse, como a importância da educação, a educação multicultural,

¹ Infelizmente, o ator britânico Alan Rickman faleceu a 14 de janeiro de 2016, com 70 anos.

sempre com a tónica colocada nos alunos. Mas foi num dia solarengo de outubro de 2016, no início do ano de estágio, que naquele pequeno café à beira da foz do Douro, durante uma conversa entre mim e a orientadora, professora doutora Cláudia Ribeiro, sobre o tema a ser tratado, surgiu a ideia dos *Heróis Acidentais*. Entendemos que o papel e os feitos de figuras históricas são de máxima importância para o ensino da História e a influência que transmitem para a atualidade. Mas, de igual forma, compreendemos que, por vezes, existem pessoas que não se encontram nos livros de História, que ficaram marcadas na memória de outras pessoas, principalmente pelas boas ações ou força de vontade, em superar obstáculos. Foi a esta tipo de pessoas que demos o nome de *heróis acidentais*, que acabam por influenciar a comunidade em que se inserem, mostrando o que significa ser um bom cidadão.

Foi em torno desta ideia que delineámos a problemática deste relatório: compreender de que forma estas personalidades individuais se manifestavam nas aulas de História e o uso prático para a promoção da cidadania nos alunos, no sentido de formar cidadãos ativos. De modo a estruturar o que pretendemos com este relatório, elaborámos três questões orientadoras:

1. *De que modo podemos promover a cidadania nos nossos alunos através da História?*
2. *Qual será o papel e a influência dos heróis nas aulas de História?*
3. *Que exemplos nos mostram que qualquer pessoa poderá fazer a diferença?*

A base deste relatório remete para a primeira questão orientadora, pois a promoção da cidadania é algo que deve ser fomentada nas aulas de História, como nos afirma Luís Alves:

«A maturidade hoje assumida pela Educação Histórica leva-nos de regresso à epistemologia do saber histórico, assumida como a melhor estratégia para levar o aluno a aprender segundo regras específicas da construção desse saber, transformando-o, pelo conhecimento adquirido, num verdadeiro utilizador do passado para uma efetiva intervenção cívica no presente» (Alves, 2016, p. 9).

Numa primeira fase, iremos trabalhar a segunda questão onde, a partir das aulas lecionadas, demonstramos a importância de alguns heróis e os impactos que tiveram para o Mundo, para a educação histórica dos alunos assim como os trabalhos que estes realizaram. Estes trabalhos serão uma preparação para o trabalho final que será o culminar

deste relatório e que se relaciona com a terceira questão-orientadora. Este trabalho dedicado aos *heróis acidentais* da comunidade tem como objetivo permitir os alunos conhecerem a comunidade em que vivem e promover a formação de cidadãos ativos.

A investigação realizou-se na Escola Secundária João Gonçalves Zarco, com os alunos de uma turma do 9.º ano e teve por base os seguintes objetivos:

- a. Desenvolver nos alunos a sua consciência histórica;
- b. Promover a cidadania, no sentido de formar cidadãos ativos;
- c. Conhecer/identificar *heróis acidentais* na comunidade;
- d. Levar os alunos a adquirirem novas aprendizagens de forma motivadora;
- e. Estimular o espírito de investigação nos alunos;
- f. Estimular a partilha de conhecimentos e de experiências entre colegas.

Este relatório está dividido em três partes, o enquadramento teórico, o enquadramento metodológico e a apresentação da análise de resultados.

Relativamente à *primeira parte*, procuramos explicar o significado de herói, importância da educação e da cidadania e da consciência histórica. A seleção destes temas vai ao encontro das metodologias e objetivos que estão na base deste projeto. O primeiro capítulo dedica-se a definir o que é um herói, entender o que este significa, compreender a evolução deste conceito, mas também a influência e os impactos que trouxe para a sociedade, principalmente através das palavras de Joseph Campbell. Também discutimos a forma como a educação pode promover a cidadania e formar cidadãos ativos. Por fim, compreender a importância da História no dia-a-dia e como deve ser rentabilizada na educação, muito através das palavras de Jörn Rüsen e dos estudos à volta do conceito que ele criou: consciência histórica.

No que diz respeito à *segunda parte*, o enquadramento metodológico, consiste na apresentação do contexto em que operacionalizámos a nossa investigação. Deste modo, é constituída por um capítulo no qual caracterizamos a escola onde foi desenvolvido o estágio pedagógico, bem como a amostra envolvida neste estudo. Um outro capítulo foi reservado à apresentação dos procedimentos metodológicos, como as aulas lecionadas e os trabalhos pedidos, que preparam para o trabalho final.

A *terceira parte* relaciona-se com este trabalho final, com a apresentação dos *heróis acidentais* da comunidade selecionados pelos alunos, fazendo uma análise das ideias que retirámos da leitura dos textos produzidos pelos alunos.

Por fim, as considerações finais, nas quais damos espaço a um balanço da investigação realizada, demonstrando os aspetos que nela constituíram inovações, tal como os aspetos que foram considerados limitativos na sua execução.

Apresentada a estrutura, que iremos acompanhar, damos início à jornada pela descoberta dos *heróis acidentais*, com esperança de que seja uma leitura agradável e de descoberta de nós mesmos. Pois não é por acaso que começamos este relatório com dois versos de uma das músicas mais *clichés*: *Hero* de Mariah Carey. Será que se procurarmos bem fundo, encontraremos um herói dentro de nós? Será que qualquer pessoa pode mesmo fazer a diferença? Será que este tipo de estratégia poderá motivar os nossos alunos e, até nós, professores?

Parte I

A preparação da jornada

*“Pois para teu melhor ora governa:
que tu me sigas e serei teu guia,
daqui levando-te a lugar eterno”*

(Dante, 1995, p. 37)

1. O que é um herói?

«But you, my dear, are on a Hero's journey. Like Joseph Campbell would say. And yes, you have hit a bit of an obstacle, but you will soar right over it».

Retirado da série *Supergirl* (2017)

Herói, palavra de raiz grega, significa «to protect and to serve» (Vogler, 1992, p. 39), proteger e servir. Ao longo das nossas vidas encontramos pessoas, que perante os nossos olhos, se tornam ídolos, pessoas que admiramos, de grande coragem e de grandes feitos, um herói. Mas interpretando o que é um herói, de uma forma simples, por enquanto, Christopher Vogler afirma-nos que o herói é alguém que está disposto a fazer sacrifícios, proteger e servir um grupo, muitas vezes acabando por se sacrificar a si mesmo. «At the root, the idea of Hero is connected with self-sacrifice» (Vogler, 1992, p. 39).

Antes de fazermos uma antologia de heróis num tempo, num local e na sua influência na sociedade, consideramos melhor dar a conhecer um herói, bastante conhecido pela sua importância num dos momentos mais marcantes da História deste país.

1.1. Salgueiro Maia, herói ao acaso?

Fernando José Salgueiro Maia, nascido a 1 de julho de 1944, filho de Francisca Silvério Salgueiro e de Francisco da Luz Maia, «foi um dos distintos capitães do Exército Português que liderou as forças revolucionárias durante a Revolução dos Cravos, que marcou o final da ditadura fascista» (Ventura, 2014, p. 119). Em jovem, era um rapaz muito peculiar, não gostava de futebol, preferia fazer brincadeiras ao estilo de *cowboys* ou às guerras. Carlos Matos Gomes, um amigo de Salgueiro Maia, caracterizou-o deste modo:

«“Era um extrovertido triste. Carregava uma grande tristeza interior, por ser órfão de mãe e filho único²”, diz. “Mas disfarçava bem: colocava uma energia imensa em tudo o que fazia e tinha um humor sempre muito sarcástico, às

² Em 1948, ainda com três anos de idade, Salgueiro Maia assistiu ao atropelamento dos pais por um autocarro de transporte público, que levou ao falecimento da mãe, porém o pai sobreviveu. Este voltou a casar-se em 1950.

vezes excessivo, embora sem ser mal-educado. Via-se logo que era bem formado e de bons sentimentos”» (Júnior, 2014, p. 61).

Após completar os estudos, decidiu ingressar na Academia Militar, em Lisboa, no ano de 1961. Concluídos em 1967, entrou de seguida na Escola Prática de Cavalaria, em Santarém, mas rapidamente foi chamado para a sua primeira comissão no Ultramar, cahlhando-lhe Moçambique. Inicialmente apoiante do Portugal salazarista, «pegou convictamente em armas para defender o Império lusitano» (Júnior, 2014, p. 58). Mas a experiência que teve no Norte de Moçambique mudou-lhe por completo a ideia que tinha de Portugal:

«No mato, Salgueiro Maia ficará bastante impressionado com a luta encarniçada que os guerrilheiros da Frelimo (Frente de Libertação de Moçambique) dão à tropa portuguesa de elite e o apoio que recolhem da população. Entre outros aspetos, também lhe causa repulsa a exploração quase escrava de trabalhadores negros nas plantações de algodão. Começou a crescer no já tenente Salgueiro Maia a certeza de que estava no lado errado» (Júnior, 2014, p. 62).

Uma segunda ida para África, em 1971, desta vez destacado para a Guiné, fez ainda crescer mais em si a ideia de que a situação em Portugal, principalmente a guerra, só podia terminar através de uma mudança radical do regime. Regressa a Portugal em 1973, na mesma altura em que começaram as reuniões clandestinas do Movimento das Forças Armadas (MFA). Como Delegado de Cavalaria, Salgueiro Maia integrou a Comissão Coordenadora do Movimento.

No dia 16 de março de 1974, houve uma tentativa de golpe de Estado, que ficou conhecida como «Levantamento das Caldas», porém falhou, mas tornou-se numa preparação para o dia definitivo que iria derrubar o regime ditatorial português. A Salgueiro Maia ficou destinada uma coluna que iria montar cerco aos ministérios no Terreiro do Paço. Desde o início ele preparou todos os momentos com precaução. Ele próprio escolheu os homens que deviam exercer certas funções, como foi o caso de Calado de Oliveira que iria ser o condutor do carro onde se encontrava Salgueiro Maia e que o ia levar para Lisboa³, ou o furriel miliciano⁴ João Ilharco que ficou a cargo das transmissões da coluna de Salgueiro Maia (Júnior, 2014, pp. 60-64). Tudo dava a entender que o golpe estava

³ Como era um teclista e atuava em vários palcos da capital, foi o homem indicado para este serviço por conhecer bem as ruas de Lisboa.

⁴ Primeira graduação da categoria de sargento.

preparado, só faltavam as senhas para o arranque do golpe. Às 22 horas e 55 minutos, do dia 24 de abril de 1974, os Emissores Associados de Lisboa passaram a música *E Depois do Adeus* por Paulo de Carvalho; e à meia-noite e vinte a Rádio Renascença emitiu pela voz de José Afonso *Grândola, Vila Morena*.

Por volta das três ou quatro horas da manhã, do dia 25 de abril, Salgueiro Maia mandou levantar todos os militares que se encontravam da Escola Prática de Cavalaria (EPC), em Santarém, para convocar todos os que quisessem lutar contra o governo, contra a guerra, lutar por Portugal e a sua democratização. Ninguém era obrigado a segui-lo, pois não havia uma ordem oficial, mas para seu espanto todos alinharam nesta investida. Iniciava-se assim a revolta contra o Estado, no dia 25 de Abril. Com uma companhia maior do que tinha calculado, Salgueiro Maia partiu para o Terreiro do Paço, onde cercaria os ministérios. Quando chega ao Ministério do Exército, os polícias militares que se encontravam à porta puseram-se ao lado os militares, enquanto no interior tudo se fazia para ajudar na fuga do Ministro do Exército. Tudo parecia indicar que estava a correr como planeado, porém uma reviravolta podia ter mudado o jogo.

Pelas 10 da manhã, um grupo de militares da Cavalaria 7, constituído por quatro blindados M47⁵, eram liderados por brigadeiro Junqueiro Reis e o coronel Romeiras Júnior, que eram fiéis a Marcelo Caetano. Dois dos M47 encontravam-se posicionados na Rua do Arsenal, enquanto os outros dois se posicionaram na Rua Ribeira das Naus. O capitão Salgueiro Maia enviou o tenente e seu adjunto direto, Alfredo Assunção, para negociar com o brigadeiro Junqueiro Reis na Rua do Arsenal. Recebeu como resposta três bofetadas do brigadeiro e após lhe fazer uma continência, este ordenou que os seus homens disparassem contra o tenente. Não foi obedecido e o grupo de militares que se encontrava nessa rua juntaram-se às forças da MFA (Júnior, 2014, p. 62).

O brigadeiro Junqueiro Reis, «homem de alto porte sem ser notoriamente forte, com traços tinguieiros e um olhar fixo e duro, um tipo da velha guarda (...) com uma impulsiva atroz aliada a uma personalidade militar férrea», como nos conta Alexandre Ventura (2014, p. 126), voltou a enfrentar desta vez Salgueiro Maia, na Rua Ribeira das Naus. Salgueiro Maia «enfrentou um blindado M47, dono de um poder de fogo demolidor», pelas 10 e 45 da manhã, como nos conta Plácido Júnior:

«Sozinho [Salgueiro Maia] e com uma granada no bolso (se fosse preso far-se-ia explodir, criando um mártir e talvez levando ao ganho de causa por essa

⁵ Taques americanos.

via), gritava para a Rua Ribeira das Naus, onde o tanque se encontrava: “O comandante das forças venha dialogar comigo!” Esse oficial, brigadeiro Junqueiro Reis (...) respondeu: “Não, venha você cá!” E Maia: “Não, não, venha cá o senhor.” Até que Junqueiro Reis, segundo uma das versões, se virou para os alferes que comandava a tripulação do M47 e ordenou: “Dispare sobre o homem.” A ordem foi desobedecida e o brigadeiro deu voz de prisão ao alferes, que saiu da torre e seguiu detido num jipe da Polícia Militar. Logo após, Junqueira Reis repetiu a ordem ao aquele cabo apontador do blindado: “Dispara!” Fê-lo por duas vezes e em ambas seria de novo desobedecido. Alterado, o brigadeiro tentou exorcizar o seu desespero com dois tiros para o ar.

No regresso desse confronto para junto das suas tropas, Maia mordida um lábio (“Para não chorar”, confessaria numa entrevista ao jornalista e escritor Fernando Assis Pacheco). João Ilharco lembra-se de que o capitão ordenou que a coluna voltasse a formar. “Já não estamos aqui a fazer nada”, recorda-se de ouvir a Maia. «Só está ali aquele tipo [Junqueiro Reis], ele que fique aí a falar sozinho. O comandante mandou-nos ir para o Carmo» (Júnior, 2014, pp. 65-64).

Às 12 horas e 30 minutos, Salgueiro Maia e a sua coluna tinham montado o cerco ao Quartel da GNR, no Largo do Carmo, onde se encontrava Marcelo Caetano. O Posto de Comando insistiu que Maia obtivesse a rendição de Caetano o mais rápido possível; porém, o capitão achava que ele não tinha autoridade para o fazer e pedir um oficial superior para aceitar a reunião, como lembra João Ilharco. Maia comentava: «Sou só um capitão. Querem agora ver que vou tomar conta do País?» (Júnior, 2014, p. 66). Pelas 15 horas e 25 minutos, chegou uma mensagem do general Spínola a confirmar que um oficial superior viria tratar da rendição e pelas 17 horas o Presidente do Conselho saiu do quartel, com a rendição aceite. Salgueiro Maia ainda foi encarregue de escoltar Marcelo Caetano para o avião que o transportaria para a Madeira.

Concluído o golpe que foi transformado em Revolução, considerados por muito pacífica por não ter havido grandes confrontos e as mortes terem sido reduzidas (4 civis morreram e 45 foram feridos pelas balas da Direção Geral da Segurança). Mas também ficou conhecida como a revolução dos cravos e da liberdade, como explícita Alexandre Ventura ao terminar a pequena crónica que fez de Salgueiro Maia:

«Os ares voltaram a ter densidade dos belos quadros e a luz do dia pareceu de novo esconder magia. O povo chegava-se às chaimites⁶, alvoraçado e radiante (...). Os jornaleiros ofertaram-nos jornais sem censura, homens traziam nas mãos presuntos e comida que ofereciam mesmo ali, e as vendedeiras de flores, cândidas e sorridentes como tias chegadas, ofereceram todos os seus cravos» (Ventura, 2014, p. 130).

No dia a seguir, 26 de abril, Salgueiro Maia foi encarregado de tomar o Regimento de Cavalaria 7, na Ajuda, onde se encontrou com a sua mulher, Natércia Maia, que tinha passado o dia anterior cheia de aflição por não saber nada do marido. O ambiente naquela zona era de grande festividade, onde o povo aclamava de «herói do 25 de Abril» Salgueiro Maia, «o que lhe desagradava profundamente. De temperamento difícil, chegou a ter atitudes deselegantes para quem na rua o saudava com aquele elogio», sempre afirmando:

«“Só fiz o que tinha de ser feito.” Acreditava em causas, insistia, e não em homens providenciais. Por isso participou no golpe e na revolução de abril, para devolver a liberdade ao povo, instaurar a democracia e acabar com a Guerra Colonial, que apenas conduziria a mais mortes e esgotava os recursos do País. Com orgulho, reivindicar-se-ia “capitão de Abril”, em estado puro» (Júnior, 2014, p. 59).

1.2. Breve antologia de heróis

Esta breve biografia de uma das grandes figuras do 25 de Abril é uma pequena amostra do que poderá ser um herói. Iremos deixar momentaneamente a história de Salgueiro Maia, mas ela voltará a ser revista. Partiremos agora numa jornada pelos anais da História, de forma a entender o que significa um herói numa época, num local, numa sociedade. É necessário que compreendamos que a imagem de um herói vai mudando, até mesmo numa época, onde poderá haver imagens diferentes de heróis para várias camadas da sociedade (se olharmos para a época das Reformas, iremos ter um confronto entre os cristãos, católicos VS protestantes).

Mas comecemos por uma época em que o herói era quase divino. Se recuarmos à Grécia Antiga, este herói é apresentado como um semideus, descendentes de um deus com um mortal ou então mortais que foram abençoados pelos deuses, como é o caso de Ulisses, personagem da *Ilíada* e da *Odisseia* de Homero. A história de Ulisses, a sua ida

⁶ Veículo blindado.

para a guerra de Troia e o seu regresso a casa, é um dos grandes exemplos da imagem do herói e da sua jornada, pois ele enfrenta obstáculos sozinho ou com o apoio de alguém, normalmente um deus. Se formos a analisar as grandes histórias greco-romanas da Antiguidade, notamos que os deuses estão sempre presentes na vida dos heróis, influenciando de uma forma negativa ou positiva.

Ao passarmos para a Idade Média, temos personagens como o rei Arthur e os seus cavaleiros da Távola Redonda, exemplos a seguir para um cavaleiro desta época; que seguem a conduta medieval e cavaleiresca. Nesta época, o herói é aquele que combate os infiéis e que luta pela sua donzela, que se encontram muito presentes nos romances de cavalaria ou então na imagem do Cruzado, que deixa a sua casa para ir combater os muçulmanos na reconquista da Terra Santa (Jerusalém). Também o povo tem os seus heróis, como é o caso do Robin Hood, que rouba aos ricos para dar aos pobres. Em Portugal, também temos grandes exemplos destes cavaleiros, começando com o primeiro rei de Portugal: Afonso Henriques que, com sua astúcia e confiança, conseguiu fundar um novo reino e expandi-lo para o sul, ganhando territórios aos muçulmanos.

Mas a religiosidade também influencia o povo, criando os mártires e os seus santos que influenciam a seguir os ensinamentos cristãos e a imitação deste tipo de heróis. Provavelmente, a figura que mais representa um bom cristão nesta época seja Francisco Assis, pois este não se limitava a seguir os ensinamentos, ele imitava a vida de Cristo. Muitos investigadores acreditam que Francisco Assis foi o precursor da filosofia renascentista.

Quando o mar deixa de ser uma fonte de medo, entre os séculos XV-XVIII, o herói é aquele que o enfrenta à procura de novas terras, de tesouros. Podemos identificar marinheiros destemidos como Cristóvão Colombo ou Vasco da Gama ou então piratas, ou corsários, como Francis Drake, corsário da rainha Isabel I de Inglaterra. De facto, estas aventuras pelo mar fora são muitas vezes o pano de fundo para muitas histórias de ficção que ainda hoje trazemos no nosso imaginário. Quem não sonha conhecer mundos novos, com *bestas* nunca antes vistas? Ou então comandar um navio pirata, roubando o tesouro de outros barcos, enquanto é acompanhado pelo seu papagaio?

Ora, se olharmos para a mesma época, outra imagem de heróis nos surge. Este pode não ser um aventureiro, mas nem todos os heróis têm de ser. Um herói muda a sociedade, sempre pelo lado positivo. E foi o que os humanistas renascentistas fizeram, a sua nova forma de pensar, mais ligada ao Homem, fez com que a própria sociedade se transformasse, sendo mais aberta a novos conhecimentos. Mas vamos ser sinceros: foi um pro-

cesso longo e desgastante, nem todos gostavam de observar e admirar as pinturas de Miguel Ângelo, ou as invenções de Leonardo da Vinci, ou então ouvir as opiniões de Erasmo de Roterdão. Então, imaginem quando um monge agostiniano, de seu nome, Martinho Lutero, decide pregar na porta da igreja colegial de Vitemberga, 95 teses contra as indulgências papais e outros vícios que os bispos católicos tinham e que iam contra os ensinamentos cristãos!

Socorremo-nos junto das palavras de Thomas Cahill, um estudioso de literatura e filosofia, para caracterizar Lutero desta forma:

«era naquele tempo [antes de publicar as teses] um fiel monge agostiniano, um professor numa pequena cidade que ensinava Teologia na sua nova e pequena universidade. Lamentaria mais tarde, quando se tornou publicamente notado, ser ainda um papista convicto. Sabemos que Lutero tinha uma vida espiritual algo inquebrantável, mas o mundo nada sabia sobre ele; e o que ele próprio sabia sobre si dificilmente poderia sugerir a fama revolucionária que em breve conquistaria» (Cahill, 2016, p. 168).

Um revolucionário de facto, que acabou por criar uma reforma no cristianismo, dando início à Reforma Protestante. E a partir da sua ação, muito outros seguiram o seu exemplo, dando-se uma total insurreição reformativa da Igreja. Indivíduos como João Calvino, em França, e Henrique VIII, em Inglaterra, foram elementos igualmente importantes nesta fase da História Ocidental. O resultado foi conflitos, muitos deles violentos, entre católicos e protestantes, principalmente em França e em Inglaterra.

Temos visto que muitas destas personalidades ditas heroicas foram influenciadas pelo seu tempo e lugar. Porém, um outro tipo de herói acaba por se tornar eterno pelo impacto que foi transmitido aos longo dos tempos. Provavelmente, a melhor figura que simboliza esta visão é Jesus Cristo. Esta personalidade histórica, mesmo tendo nascido há mais de dois mil anos, ainda hoje influencia a vida de muitas pessoas. Os seus ensinamentos ficaram eternizados num dos livros mais conhecidos do planeta, a *Bíblia*. Se deixarmos de lado a visão religiosa de Jesus Cristo, temos um homem que nasceu no seio de uma família pobre, que enfrentou dificuldades ao longo da vida, mas que quis sempre ajudar os mais necessitados e, com o dom da palavra, procurou transmitir ensinamentos de bondade e compaixão. Motivados pelos seus ensinamentos, os seus discípulos levaram a “boa-nova” a outros povos, dando origem a uma nova religião: o Cristianismo. Desde então, esta religião tem influenciado as sociedades um pouco por todo mundo, até aos

nossos dias. Uma pessoa que se considera cristã vê Jesus como um exemplo a seguir. Outras personalidades tiveram o mesmo impacto na criação e ensinamentos e influências que se tornaram religiões, como Buda ou Maomé, mas também em ensinamentos filosóficos, como Aristóteles ou Rousseau.

Um aspeto importante para se entender o significado de herói é que a maioria destes surge em épocas de grande necessidade, de crise, tornando-se quase como heróis improváveis. Joan D’Arc, uma mulher camponesa, juntou-se ao exército francês na luta contra as forças inglesas. D. João, Mestre de Avis, surgiu como o melhor sucessor para a monarquia portuguesa, impedindo que Portugal se tornasse dependente de Castela. Ou o herói que escolhemos para iniciar este capítulo: Salgueiro Maia, capitão de cavalaria, ficou conhecido como “herói do 25 de Abril”.

Mas temo-nos centrado muito no Ocidente. Se virarmos o olhar a Oriente, encontraremos heróis ou histórias heroicas que se tornam representações da sociedade. No Japão, existe uma história de um 47 samurais que após se tornarem *rōnin* (samurais sem senhor), após o seu senhor ter sido obrigado a cometer *seppuku* (ritual suicida), decidiram vingar o seu mestre e matar o homem que tinha obrigado o seu senhor a cometer o suicídio. No final, os 47 *rōnin* cometeram eles próprios *seppuku*, de forma a honrar o seu mestre e a lei do Japão. Esta é considerada a *história nacional* do Japão, pois mostra a importância da honra, da lealdade, da persistência e do sacrifício, elementos importantes para a cultura japonesa. No Médio Oriente, um grande conjunto de heróis encontra-se presente nas histórias que contamos às crianças, graças a uma compilação de estórias: *As 1001 Noites*. Heróis como Simba ou Aladino pretendem mostrar a grande astúcia e a capacidade de alcançar os objetivos.

Também, desde a Antiguidade, se destacam mulheres que ficaram na história pela sua perícia e inteligência. Cleópatra, a última rainha do Egito, conseguiu o controlo deste durante a invasão romana, ao seduzir e controlar os grandes generais romanos (Júlio César e Marco António). De acordo com investigadores, Cleópatra era uma hábil estratega e administradora, fluente em dez ou doze línguas, que usava para conduzir os seus encontros diplomáticos.⁷

Outra grande personalidade feminina foi a rainha Isabel I, da família Tudor, de Inglaterra, segunda filha de Henrique VIII e da sua segunda mulher, Ana Bolena (outra

⁷ Aconselha-se a leitura de uma profunda biografia desta personalidade misteriosa: o livro “Cleópatra”, da autora Stacy Schiff.

grande personalidade feminina que poderia ser aqui referida). Foi um dos maiores monarcas da Inglaterra, pois através da sua astúcia, persistência, inteligência e vontade, conseguiu apaziguar os conflitos entre católicos e protestantes no seu reino e iniciou uma expansão marítima para a América do Norte, criando um vasto domínio colonial, que foi continuado pelo seu sucessor Jaime I, da família Stuart.⁸ Ao longo da História, a mulher começou a deixar de estar na sombra dos homens e a caminhar pela ribalta do heroísmo.

Ao continuar a nossa viagem pela História, no século XX, começam a surgir novas imagens de heróis. Duas guerras mundiais a acontecerem num período de tempo tão curto promoveram o aparecimento de personalidades que marcaram este período. Evidentemente, não só militares, mas também enfermeiras e médicos que apostaram as suas vidas na ajuda dos que sofreram durante a guerra, passando pelos políticos que, mesmo estando *protegidos* numa sala de quatro paredes, as suas vozes se faziam ouvir até nos campos de batalha, que motivavam os militares a lutarem pela sua nação, mas acima de tudo, pela liberdade. Uma das figuras mais incontornáveis da II Guerra Mundial foi Winston Churchill, que se tornou uma das vozes da resistência inglesa, através do modo como comandava as forças britânicas na luta contra as forças nazis e os seus discursos motivadores, como é o caso do discurso conhecido como «Sangue, Suor e Lágrimas», proferido em maio de 1940.⁹

Surgem novos heróis em áreas tão diferentes, que mudam as mentalidades desde o início do século XX até aos nossos dias. A partir dos anos 20, a moda ganha uma valorização na sociedade, provavelmente o caso mais marcante seja Coco Chanel, tornando-se numa das figuras mais influentes da moda. Mulheres que lutam pela sua emancipação tornam-se símbolos para a igualdade entre os géneros, como é o caso de Simone de Beauvoir. Músicos que se tornam influências na sociedade pelas melodias que compõem e escrevem, pois transmitem os gostos e os desgostos daqueles que as ouvem e que acabam por ficar eternizados após a morte, como é o caso de Michael Jackson, Kurt Cobain ou Amy Winehouse.

Porém, é no cinema que assistimos a heróis épicos e eternos. Desde que surgiu nos finais do século XIX, o cinema tem alimentado a imaginação do público, tem levado as

⁸ Aconselha-se a leitura de uma profunda biografia desta rainha conquistadora: o livro “A Rainha Pirata”, de Susan Ronald.

⁹ Aconselha-se a leitura de uma profunda biografia desta personalidade icónica: a sua autobiografia “Memórias da II Guerra Mundial”, de Winston Churchill, ou a biografia “Winston Churchill”, de Sir Martin Gilbert.

peessoas para o “infinito e mais além”. Personagens como Charlot fazem ver o lado positivo da vida, a viagem de Dorothy Gale até ao mundo de Oz alimenta a imaginação de crianças e adultos que sonham com um mundo mais colorido, em vez daquele cinzento em que viviam. A saga *Star Wars* leva o espectador para galáxias distantes e acompanha a luta de Luke, Leia e Han Solo contra um Império maligno, ou as aventuras do arqueólogo Indiana Jones ou do pirata Jack Sparrow.

Assim como no cinema, uma nova visão do herói surge nos livros, que acabam por ter influência, principalmente, nos mais jovens. Quem não se recorda dos grandes êxitos em torno de personagens fictícias como Harry Potter, Katniss Everdeen (saga *Jogos da Fome*), Frodo Baggins (trilogia *Senhor dos Anéis*) ou Robert Langdon (personagem criada por Dan Brown).

Mas outro tipo de herói surge na literatura e no cinema. Quando se menciona um Dom Quixote de la Mancha, a primeira ideia é a obra genial de Cervantes. Mas ao analisarmos a personagem principal, encontramos um fidalgo castelhano que adora as histórias dos romances cavaleirescos e pretende imitar os seus heróis (os mesmos heróis típicos da Idade) e que decide aventurar-se por Espanha, fantasiando as suas conquistas como uma luta entre gigantes (que, afinal, eram moinhos), acompanhado pelo seu fiel amigo Sancho Pança, que tem uma visão mais realista. Consistindo numa sátira à sociedade espanhola do século XVII, esta personagem de Cervantes é o exemplo do anti-herói. Um anti-herói não é o oposto de herói, é um tipo de herói que pode ser considerado um foragido ou um vilão do ponto de vista da sociedade, mas com quem o leitor/audiência simpatiza ou até se relaciona.

Vogler apresenta-nos dois tipos de anti-herói. O primeiro caracteriza como «characters who behave much like conventional Heroes, but are given a strong touch of cynicism or who have a wounded quality» (Vogler, 1992, p. 45). Personagens como Robin Hood, Jack Sparrow, Han Solo ou Batman são exemplos deste tipo de anti-herói, pois são rebeldes que lutam na sombra contra a corrupção da sociedade. O segundo tipo é o herói trágico, «central figures of a story who may not be likeable or admirable, whose actions we may even deplore» (Vogler, 1992, p. 45). Estes heróis não conseguem superar as suas dificuldades, acabando por vezes por encontrarem a destruição. As obras de Shakespeare retratam bem este tipo de heróis, como Hamlet ou Otelo.

Uma análise do significado de herói não fica terminada se não percebemos o porquê de nos identificarmos com várias personalidades e personagens? Que ligação criamos com elas? Porque é que se tornam, muitas vezes, os nossos ídolos?

Christopher Vogler explica-nos: «Heroes have qualities that we all can identify with and recognize in ourselves» (Vogler, 1992, p. 40). As suas histórias fazem com que nos identifiquemos imediatamente com eles, no seu desejo de ser amado e compreendido, de ter sucesso, de sobreviver, de ser livre, de se vingar, de corrigir o que está errado, ou a procura daquilo que nós estamos destinados a ser.

Por vezes, olhamos para pessoas de carne e osso e consideramos alguém perfeito, seres humanos únicos, mas acabamos por perceber que têm as suas falhas e os seus sonhos como qualquer ser humano. «Heroes (...) have universal qualities, emotions and motivations that everyone has experienced one time or another: revenge, anger, lust, competition, territoriality, patriotism, idealism, cynicism, or despair» (Vogler, 1992, p. 40).

Então, entendemos que existem vários tipos de heróis. Cada um com o seu especial toque, as suas nuances. Mas existe algo que é comum a todos os heróis: a sua jornada.

1.3. A jornada do herói

Joseph Campbell, na sua obra *The hero with a thousand faces*, estudou os mitos e as histórias de várias partes do mundo e explicou como estes representam aquilo que ele chamou de *Monomyth* (monomito) ou, mais conhecido como, a jornada do herói.

Joseph Campbell ao estudar os mitos de várias civilizações, na Grécia Antiga, na Índia, na Irlanda, em Itália, um pouco por todo o lado, entendeu que estes faziam parte dos humanos que habitavam essas civilizações, influenciando as suas vidas. «Throughout the inhabited World, in all times and under every circumstance, myths of man have flourished; and they have been the living inspiration of whatever else may have appeared out of the activities of the human body and mind» (Campbell, 2008, p. 1).

Este acaba por definir que o herói luta contra os *demónios* da sua cultura local, uma luta contra a discriminação que existe no meio em que vive:

«In a word: the first work of the hero is to retreat from the world scene of secondary effects to those causal zones of psyche where the difficulties really reside, and there to clarify the difficulties, eradicate them in his own case (i.e., give battle to the nursery demons of his local culture) and break through to the undistorted, direct experience and assimilation (...). This is the process known to Hindu and Buddhist philosophy as *viveka*, “discrimination” ». (Campbell, 2008, p. 12).

De uma forma mais simples, o que Joseph Campbell quer afirmar é que o herói parece não fazer parte da sociedade em que vive, os seus ideais não são os mesmos que os da cultura em que ele se insere. Ele acaba por querer lutar ou fugir desse mundo no qual ele não se identifica. «The hero, therefore, is the man or woman who has been able to battle his personal and local historical limitations to the generally valid, normally human forms» (Campbell, 2008, p. 14).

Se o herói não se identifica com a sociedade em que vive, o que vai ele fazer? Procurar uma forma de melhorar a sociedade em que vive? Ou procurar um lugar onde ele se poderá identificar? Uma ou outra opção parecem viáveis. Mas existe um ponto-chave, existe um objetivo na vida do herói. Assim começa a sua jornada, que poderá mudar para sempre a sua visão do mundo. Nesse sentido, a jornada do herói começa e termina no “Mundo Normal”, aquele mundo onde ele se insere, mas a maior parte da sua jornada passa-se num “Mundo Especial” e, segundo Joseph Campbell, esta jornada tem vários momentos-chave, que farão parte dessa sua jornada. O diagrama que se apresenta de seguida, baseado num diagrama apresentado por Campbell na sua obra (Campbell, 2008, p. 200), mostra estes mesmos momentos¹⁰.

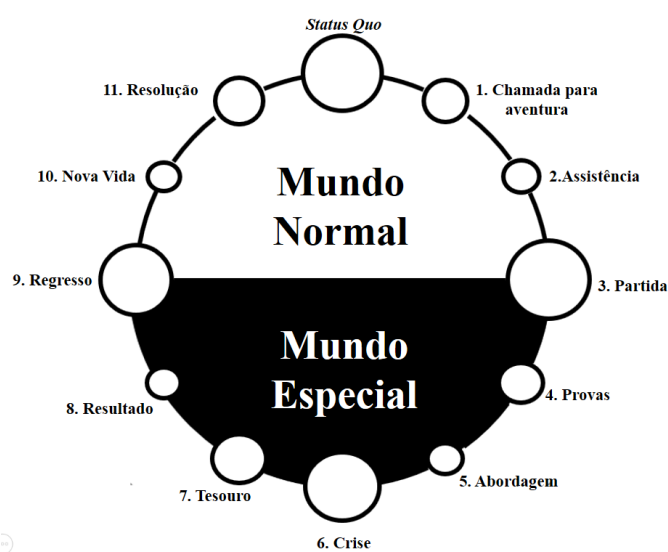


Diagrama 1 - A jornada do herói, segundo J. Campbell

No topo do diagrama encontra-se o *Status Quo*, uma locução latina que significa “no estado das coisas”, ou seja, o momento onde encontramos pela primeira vez o nosso herói. Naquele local em que ele não se identifica.

¹⁰ O diagrama apresentado neste relatório é retirado de uma TedTalk em vídeo, que se encontra no youtube: *What makes a hero? – Matthew Winkler*

Na primeira hora, existe uma chamada para aventura (1), algum tipo de objetivo que o herói pretende alcançar, «signifies that destiny has summoned the hero and transferred his spiritual center of gravity from within the pale of his society to a zone unknown» (Campbell, 2008, p. 48). Se o herói aceitar esta chamada, no momento seguinte ele receberá uma assistência (2), uma ajuda, um mentor, provavelmente alguém mais velho ou mais experiente. Por exemplo, na *Divina Comédia* de Dante, Virgílio torna-se o mentor de Dante na sua viagem pelo Inferno e pelo Purgatório.

O terceiro momento, que Joseph Campbell chamou de *The Belly of the Whale*, é a partida (3) para este mundo especial, onde o herói irá enfrentar os vários desafios para alcançar o seu objetivo. *We're not in Kansas anymore*¹¹. Desde que entra neste novo mundo, ele terá de enfrentar desafios, perigos, armadilhas, momentos que o vão pôr à prova (4). Mas também haverá momentos onde encontrará aliados e momentos de glori-ficação:

«The original departure into the land of trials represented only the beginning of the long and really perilous path of initiatory conquests and moments of illumination. Dragons have now to be slain and surprising barriers passed – again, again, and again. Meanwhile there will be a multitude of preliminary victories, unrestrainable ecstasies, and momentary glimpse of the wonderful land» (Campbell, 2008, p. 90).

Após vários desafios, chegou o momento da abordagem (5) ao objetivo que ele pretende alcançar, o maior desafio que o herói irá enfrentar representado por algo que ele mais teme. É necessário fazer preparações finais para o momento central da sua jornada, onde tudo será decidido. «Heroes at this point are like mountaineers who have raised themselves to a base camp by the labors of Testing, and are about to make the final assault on the highest peak» (Vogler, 1992, p. 167). Mas, durante este desafio final, um sexto momento surge, a crise (6), a hora mais negra do herói, neste momento ele desconfia que não tem capacidade para enfrentar o seu maior medo, perde forças, está de frente com a Morte, acabando, por vezes, por sucumbir a esta.

«Seeker, enter the Inmost Cave (...). Come out into the deepest chamber and find yourself face to face with a towering figure, a menacing

¹¹ Frase proferida por Dorethy Gale quando chega ao mundo mágico de Oz, no filme de 1939: “O Feiti-ceiro de OZ”.

Shadow composed of all your doubts and fears and well-armed to defend a treasure. Here, in this moment, is the chance to win all or die. No matter what you came for, Death that now stares back at you. Whatever the outcome of the battle, you are about to taste death and it will change you» (Vogler, 1992, p. 181).

Neste momento, o herói, de alguma forma, ressuscita algo acaba por lhe dar a força que ele precisa para enfrentar a batalha final. Pode ser uma ajuda mágica ou um pensamento que lembra que tem algo pelo que vale a pena lutar. No último livro da saga do Harry Potter, este sacrifica-se para que a batalha final termine, aceita a morte que lhe foi proposta pelo seu inimigo, mas acaba por regressar, porque sabe que ainda tem pessoas que o amam e que precisam dele. Potter renasce para enfrentar uma vez mais Voldmort.

A batalha está quase terminada, o herói recebe um tesouro (7), uma recompensa pelo seu sacrifício, que acaba por levar ao resultado (8), onde a sua jornada no mundo especial está quase concluída, terá de enfrentar mais uma vez o seu medo, este pode voltar a persegui-lo, ou então acaba por fugir e aceitar uma derrota ou morre ao tentar destruir o herói. Voltando ao momento final entre o Harry Potter e Lord Voldmort. Potter recebe o poder de uma das varinhas mais poderosas do mundo mágico e, como resultado, consegue derrotar o seu inimigo.

A jornada ao mundo especial termina, o herói regressa (9) ao seu mundo normal, mas algo está diferente, esta conquista mudou a vida do herói, assim inicia-se um novo momento, uma nova vida (10), que acaba por levar à resolução (11) do objetivo que ele detinha desde o início da sua jornada. Ao regressar ao seu mundo habitual, ele cria uma mudança, as lutas contra os demónios da sua cultura local estão terminadas, não existe mais discriminação. No final, tudo volta ao estado das coisas, um novo *status quo*, nada é o que era antes, tudo se transformou. Joseph Campbell define que nesta fase o herói não se preocupa mais em tentar viver num mundo em que ele não se identifica, pois ele superou os seus problemas, as suas ambições, fez com que o mundo à sua volta se torne dele. Renasceu em algo em que não precisa de se esconder, não precisa de ter medos nem esperança (Campbell, 2008, pp. 204-205).

Esta visão da jornada do herói é muito usada na criação de obras literárias e filmes. Não é por acaso que a obra de Christopher Vogler se intitula *The Writer's Journey: Mythic Structure for Storytellers and Screenwriters*. Vogler, através das ideias de Campbell, demonstra como se deve construir uma história e acaba por usar várias referências de obras

cinematográficas, tais como o *Feiticeiro de Oz* ou *Star Wars*. De facto, o próprio criador do *Star Wars*, George Lucas, admitiu que Joseph Campbell foi uma das suas inspirações para os seus filmes:

«Joseph Campbell peers through centuries and shows us that we are all connected by a basic need to hear stories and understand ourselves. As a book, it is a wonderful to read; as illumination into the human condition it is a revelation» (citado em Campbell, 2008).

Mas, esta jornada do herói, este *monomito*, não se aplica só aos mitos, aos contos de fadas e à ficção. Na história dos vários heróis que foram apresentados na antologia, estes tiveram as suas jornadas, pois como não se relacionavam com a sociedade ou mentalidades em que viviam, criaram os seus objetivos, tiveram os seus mentores, as suas provas, as suas crises, o seu regresso à sociedade e o resultado das mudanças pioneiras.

Se observarmos o herói apresentado neste capítulo, podemos reparar que a sua jornada ao longo da revolução do 25 de Abril foi a sua jornada heroica. Salgueiro Maia vivia numa sociedade em que ele não se identificava, não concordava com a ditadura salazarista, muito menos com a guerra colonial, este era o seu *status quo*. A sua chamada para aventura (1) é a preparação da revolução, que tinha como objetivo derrubar a ditadura, acabar com a guerra e instaurar um governo democrático. A sua assistência (2) pode parecer um bocado diferente do típico mentor, mas além do apoio de grandes chefes militares, Salgueiro Maia ainda teve o apoio de alguns militares que detinham conhecimentos específicos, como Calado de Oliveira que conhecia muito bem as ruas de Lisboa. O início da revolução, ao som da música *Grândola, Vila Morena*, era o ponto de partida (3) para o “Mundo Especial”, ou seja, a revolução em si. Ao longo do dia 25 de Abril, foram várias as provas (4) que teve de enfrentar, como chegar ao Terreiro do Paço sem nenhum incidente, conseguir cercá-lo...

Uma abordagem (5) de um momento crucial pôs em causa Salgueiro Maia: na rua da Ribeira das Naus, surgem dois blindados M47 comandados pelo brigadeiro Junqueiro Reis. Uma crise (6) abate-se em Salgueiro Maia: ele está sozinho a enfrentar os dois tanques e, se acabasse por ser preso, suicidava-se para se tornar um mártir para a revolução. O brigadeiro deu a ordem para disparar contra Salgueiro Maia. Porém, um tesouro (7) lhe foi dado, os militares que acompanhavam o brigadeiro não aceitaram as suas ordens e acabaram por se juntar à revolução. O resultado (8) acabou por ser a resignação, por parte do brigadeiro Junqueiro Reis, da sua derrota e Salgueiro Maia e o seu grupo dirigiram-se

ao Carmo e prenderam o Presidente do Conselho, Marcelo Caetano. A sua jornada no mundo especial estava concluída.

No regresso (9), ele foi aclamado como “herói do 25 de Abril”, apesar de nunca ter aceitado de bom grado. O seu mundo mudou, uma nova vida (10) lhe foi “atribuída” e a resolução (11) da sua jornada com a concretização do objetivo que detinha abraçado: derrubar a ditadura. Um novo *status quo* foi atribuído, um Portugal com um governo democrático.

Podemos então confirmar que esta jornada se pode também atribuir a qualquer herói que possamos identificar. Seja uma história verídica ou ficcional. Mas existe um ponto específico que é necessário entender. É verdade que quando pensamos em heróis, pensamos em pessoas com capacidades únicas, porém esse aspeto não é a versão total do significado de herói. Falta-nos referir um elemento fundamental, que se relaciona com todos os heróis apresentados. **TODOS ELES SÃO HUMANOS.**

1.4. Os heróis acidentais

Se um herói é um humano, será que qualquer pessoa pode ser um herói? Todos os heróis foram ou são alguém como nós, eles têm emoções, têm sentimentos como qualquer ser humano. Mas é importante definir que não é necessário fazer uma grande descoberta, liderar uma revolução intelectual ou derrubar um governo. No nosso dia-a-dia, nós podemos ser o nosso próprio herói. E a jornada heroica faz parte da nossa vida. Joseph Campbell afirmou:

«The goal of the myth is to dispel the need for such life ignorance by effecting a reconciliation of the individual consciousness with the universal will. And this is effected through a realization of the true relationship of the passing phenomena of time to the imperishable life that lives and dies in all»
(Campbell, 2008, pp. 205-206).

Não é necessário usar superpoderes ou ter capacidades únicas para se ser um herói. Basta aceitar aquilo que o universo oferece e aquilo que foi realizando ao longo da vida. Podemos não enfrentar demónios ou grandes inimigos, mas enfrentamos problemas que podem ser bastante assustadores: como tentar entrar numa equipa de futebol, fazer um teste, viajar para um país estrangeiro, fazer uma declaração de amor ou escrever um relatório de estágio. Como Joseph Campbell afirma: «The cave you fear to enter holds the

treasure you seek». Ou seja, o nosso desejo de querer alcançar algo valioso é acompanhado de muitos sacrifícios e trabalho duro. E, assim, tornamo-nos o herói da nossa vida, do nosso dia-a-dia e, por vezes, podemos alcançar a designação de herói de um grupo.

Na atualidade, não é a sociedade que cria os heróis, como foi feito na Antiguidade Clássica ou na Idade Média. Agora, é o herói moderno que cria a sociedade. Ele não precisa de lutar contra os *demónios* da sua comunidade local, ele vai criar a sua comunidade. «The modern hero» como Joseph Campbell explicita no último parágrafo do seu livro:

«the modern individual who dares to heed the call and seek the mansion of that presence with whom it is our whole destiny to be atoned, cannot, indeed must not, wait for his community to cast off its slough of pride, fear, rationalized avarice, and sanctified misunderstanding. “Live,” Nietzsche says, “as though the day were here”. It is not society that is to guide and save the creative hero, but precisely the reverse. And so one of us shares the supreme ordeal – carries the cross of the redeemer – not in the bright moments of his tribe’s great victories, but in the silences of his personal despair» (Campbell, 2008, p. 337).

O herói moderno começa a ser identificado como alguém que faz as suas ações de uma forma mais casual, não necessita de grandes feitos, mas as simples e pequenas ações de ajudar alguém que se encontra mais próximo, num momento oportuno, são o suficiente para se tornar um herói no pequeno grupo/comunidade, em que se insere e que pretende construir.

A este tipo de heróis nós atribuímos o nome de **Heróis Acidentais** e de igual forma criámos uma definição: pessoas que fazem a diferença através de uma ação repentina ou acidental ou produzem essas ações ao longo do tempo (uma pessoa que colabora com o Banco Alimentar ou dá apoio aos sem-abrigo também é um herói «mais ou menos acidental»). Que aceitaram o seu desafio no seu pleno. Esta ação generosa acaba por trazer repercussões positivas, no mínimo, na comunidade onde a pessoa se insere. Tal como em alguns casos pode levar a um desencadeamento de novas ações positivas por outros membros da comunidade, ou até, fora desta.

Benjamin Franklin disse uma vez: «a humanidade está dividida em três classes de pessoas: as que são imóveis, as que são móveis e as que se mexem» (citado em (L’Ecuyer, 2016, p. 27) E são essas pessoas que se mexem que se fazem heróis, que se destacam na comunidade, que não se limitam a só a viverem na comunidade, fazem com que esta se

transforme. Pessoas como bombeiros, voluntários, pessoas que ajudam a salvar vidas, são pessoas que encontramos na nossa rua, nossos vizinhos, que passamos por elas sem sabermos que fazem ações que desconhecemos, influenciam o meio em que se inserem.

Por vezes, estes heróis accidentais acabam por se tornar pessoas influentes no mundo, como Malala Yousafsai, uma rapariga que luta pela educação no Paquistão. Aos 15 anos, tentaram assassiná-la por falar e defender a educação para as raparigas na sua comunidade. Ou, então, Phiona Mutesi, uma rapariga pobre do Uganda, que se tornou um símbolo na sua comunidade, por ser uma grande jogadora de xadrez.

Este tipo de heróis, que simplesmente apostaram na luta para criar uma melhor comunidade, tornou-se um símbolo para o mundo porque lutou por aquilo que sonhava, mesmo oriundo de sítios onde era quase impossível ter uma vida diferente. Isto mostra o papel que uma simples pessoa pode fazer na sua comunidade. E é necessário mostrar cada vez mais estas figuras na História, principalmente nas aulas, apresenta aos alunos a capacidade do ser humano em ajudar a comunidade em que se insere.

Estas questões conduzem ao segundo ponto de debate: a cidadania. Estes heróis da atualidade são exemplos de “cidadãos exemplares”. Mas o que significa ser um cidadão? De que forma pode a educação desenvolver a cidadania nos alunos?

2. Uma educação ao serviço da cidadania

«As crianças não são o futuro porque algum dia vão ser adultos, mas sim porque a humanidade vai aproximar-se cada vez mais da criança, porque a infância é a imagem do futuro.»

Milan Kundera (citado em L'Ecuyer, 2016, p. 149)

Para entender esta relação entre cidadania e educação, é necessário conhecermos os conceitos inerentes à cidadania e entender como é que a cidadania se insere na educação de um jovem e quais os contributos que se pretendem.

2.1. Os conceitos

Primeira palavra: cidadania. Poderíamos recorrer a um enorme conjunto de bibliografia e perceber que não existe um conceito único de cidadania, «é um conceito em construção e que a sua evolução, não sendo linear, requer ser revestida criticamente e

situada historicamente» (Santos, 2005, p. 26). Segundo alguns autores, o conceito de cidadania parece surgir desde o aparecimento das primeiras comunidades sedentárias, pois nelas se definem os habitantes que nela participam. Jack Barbalet definiu: «a cidadania pode ser descrita como participação numa comunidade ou como qualidade de membro dela» (citado por Araújo, 2008, p. 77).

Neste sentido, surge-nos um segundo conceito: cidadão. A qualidade de cidadão é «do indivíduo pertencente a um estado livre», como nos define Ilda Figueiredo,

«no gozo dos seus direitos civis e políticos e sujeito a todas as obrigações inerentes a essa condição. Assim, a cidadania é o vínculo jurídico-político que, traduzindo a relação entre um indivíduo e um Estado, o constitui perante esse estado num conjunto de direitos e obrigações» (citado em Araújo, 2008, p. 77).

A primeira vez que ouvimos de falar de cidadão é na Grécia antiga, onde o termo é definido como habitante da *polis* (cidade-estado), de acordo com alguns critérios (só podiam ser homens dessa cidade, deixando de lado as mulheres, os estrangeiros e os escravos). Na Roma antiga, o cidadão era aquele que gozava de privilégios atribuídos pelo estatuto. Mais tarde, incluíam-se aqueles que se submetiam à soberania cultural e política de Roma. Porém, havia uma profunda distinção entre os cidadãos romanos nascidos dentro do Império Romano e aqueles que nasceram em sociedades que foram conquistadas pelos Romanos e aceitaram a soberania de Roma.

Após um longo período, o termo cidadania ressurgiu numa época de revoluções: a Revolução Americana e a Revolução Francesa. Com a primeira, durante o Congresso de Filadélfia, de 1776, promulgou-se a Declaração de Independência da América, onde se encontra escrito:

«que todos os homens foram criados iguais, têm direitos inalcançáveis, nomeadamente a vida, a liberdade e a busca de felicidade. Após esta declaração americana, a explicitação dos direitos do homem terá como referência o valor de um regime político específico – a democracia» (Araújo, 2008, p. 78).

Com a Revolução Francesa, surge-nos a conceção de cidadania civil, assente na igualdade de todos os Homens perante a lei. Esta ideia encontra-se presente num novo documento, proclamado na Assembleia Nacional Francesa em 26 de Agosto de 1789, a Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão. «Nesta declaração salienta-

se que todos os cidadãos são iguais perante a lei e a todos são admissíveis “as dignidades, lugares e empregos públicos, segundo a sua capacidade e sem outra distinção senão a das virtudes e do seu talento”». (Araújo, 2008, p. 78) Com esta revolução, o conceito de cidadania relaciona-se com conceitos de liberdade, igualdade e fraternidade.

Parecia que os conceitos de cidadão e cidadania estavam definidos; porém, nem todos podiam usufruir destes direitos, mesmo que durante o século XIX e inícios do século XX os conceitos fossem sendo fortalecidos devido à queda de impérios e ao surgimento de nações de carácter republicano e democrático, que tinham como base a filosofia das Luzes e os Direitos do Homem e do Cidadão. Porém, ainda nem todos eram considerados cidadãos, nem todos tinham direitos iguais perante a lei, principalmente os menos favorecidos.

Esta vontade de aplicar o conceito de cidadão e de cidadania a todos os membros de uma nação foi ainda mais dificultada por duas guerras mundiais e o surgimento dos regimes totalitários. Só após a 2.^a Guerra Mundial (1939/45) e a formação da ONU, surgiu uma nova declaração de princípios: a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948.

«Esta declaração que é também um exemplo da concepção actual da universalidade da cidadania, atribui ao ser humano um estatuto próprio que ultrapassa fronteiras na comunidade internacional. Assim, a Declaração constitui um estatuto comum de cidadania mundial independentemente da nacionalidade, idade, sexo, estado, convicção religiosa, política, étnica ou filosófica da pessoa» (Araújo, 2008, p. 79).

Parecia um sonho tornado realidade, uma declaração que admitia que toda a humanidade era livre e repleta de direitos. Porém, impor esta declaração ao mundo tinha as suas complexidades, como a aceitação de todas as nações do mundo, que além de estarem distantes da sede da ONU, em Nova Iorque, nem sempre concordavam com os seus princípios. Até mesmo nos EUA, demorou para que as “minorias”, como os negros, os latinos, pudessem ter os mesmo direitos que os brancos.

Ainda nos dias de hoje, em vários países, o direito de cidadania não é visto de uma forma positiva, muitos princípios até são esquecidos para proveito de certos grupos. Casos como a escravatura ainda presente um pouco por todo o Mundo, a violação dos direitos das mulheres e o derrespeito pelos direitos das crianças. Assim como não é fácil definir o conceito de cidadania, também não é fácil impor os princípios que este carrega consigo.

Chegando aos dias de hoje, um outro conceito surge: a civilidade. Pode parecer um conceito semelhante ao de cidadania, porém tem outra função. Segundo Etienne Balibar, é o que faz a política possível: «the set of conditions within which politics as a collective participation in public affairs is possible or is not made absolutely impossible» (Balibar, 2001, p. 15). Por outras palavras, a civilidade é a relação entre a forma de viver de um cidadão na sua sociedade e o respeito pelas normas da mesma, mas também a sua participação nesta; também estão integrados os códigos morais de uma sociedade. Esta ideia de civilidade vai muito ao encontro de uma cidadania civil, instigada pela Revolução Francesa, a boa relação e a aceitação dos direitos entre todos os membros da sociedade em que vivem. São vários os casos que vão contra a civilidade, como a violência doméstica ou o tráfico humano, o que só mostra que é algo frágil e que não pode ser tomado como garantido (Christie, 2005, pp. 245-256).

Todas as ideias de cidadania, cidadão e civilidade são algo que se deseja para um mundo melhor. Porém, já percebemos que nem sempre isso acontece e perguntamo-nos: como poderemos lutar contra estas fragilidades? Provavelmente, uma das melhores respostas seja a educação.

2.2. Uma educação pela cidadania

Quando falamos em educação, pensamos na transmissão do conhecimento e a escola como a instituição que tem a função de transmitir esse conhecimento. Os currículos, as normas que o governo ou instituições educativas propõem são as prioridades da educação, sendo que formar jovens e prepará-los para um futuro no mundo profissional é o mais importante. Muitas vezes, estas instituições criam nos seus estudantes a necessidade de competirem com os seus colegas, para tirar os melhores resultados, porque no “mundo dos adultos”, no mundo do trabalho, aqueles que têm os melhores resultados na sua área são os que vão prevalecer.

Pode parecer uma visão muito negativa, mas, de facto, o conhecimento é algo importante para uma vida fora da escola, mas esta deve ensinar o aluno a desenvolver a sua inteligência, não através da competição, mas através do senso comum, ou seja, usar o conhecimento para melhorar os vários aspetos do quotidiano. Pam Christie, num artigo que dedicou a ideias éticas que devem ser fomentadas na educação, revela-nos que um dos domínios éticos a praticar com os alunos é o desenvolvimento da sua inteligência. A educação deve levar os alunos a saberem conhecer, procurar, reconhecer, discutir e expor as suas visões; mas também conhecer as suas limitações e como ultrapassá-las (Christie,

2005, pp. 243-245). Ainda nos diz mais, é necessário reconhecer que «schools are the only social institutions that have as their central purpose the formalized transmission of knowledge, skills and values» (Christie, 2005, p. 244). Ou seja, não vamos limitar a educação ao conhecimento, as funções da escola são múltiplas, onde o jovem adquire e reconhece as capacidades que mais lhe sobressaem, mas também a relação com os outros e os valores que devem ser usados na sociedade. «O trabalho escolar tem duas grandes finalidades: por um lado, a transmissão e a apropriação dos conhecimentos e da cultura; por outro lado, a compreensão da arte do encontro, da comunicação e da vida em conjunto» (Nóvoa, 2009, p. 62).

É neste sentido que falamos da educação para a cidadania, uma educação de valores. Mas, como educar para a cidadania? São vários os autores que discutem este tema. Como António Nóvoa afirma, na sua obra *Professores: Imagens de um futuro presente*, existe um *transbordamento* de discursos sobre esta ideia. Mas, de certa forma, todos acabam por afirmar o mesmo, a escola não é só um espaço de aprender, mas também de viver, uma «sociedade educativa», dita por Jacques Delors, «baseada na solidariedade e num novo comunitarismo que “podem ressurgir naturalmente como princípio orgânico e organizador de vida”» (Nóvoa, 2009, p. 55). Mas ainda nos acrescenta que:

«Para cumprir a sua missão de educar para a cidadania, os projectos e as comunidades educativas têm de contemplar o *aprender a conhecer*, o *aprender a fazer*, o *aprender a viver juntos*, mas também o *aprender a ser*. Sem esta consciência personalista, sem o crescimento pessoal de uma verdadeira estrutura autónoma vertebrada por valores e convicções, os cidadãos não ultrapassarão o limiar de indivíduos enquadrados nas estruturas cívicas como consumidores passivos dos esquemas sociais apresentados» (Jacques Delors citado por Nóvoa, 2009, p. 56).

A função é criar um espaço público de educação, onde se possa adquirir estas competências sociais. António Nóvoa propõe-nos três sugestões para que este novo espaço se concretize. «A proposta que vos faço (...) só tem sentido se se multiplicarem compromissos e responsabilidades que libertem o dia-a-dia escolar de um sem-número de tarefas e actividades. Utilizando (...) uma tripla sugestão: *mais aprendizagem, mais sociedade, mais comunicação*» (Nóvoa, 2009, p. 64).

Quando se fala em *mais aprendizagem*, Nóvoa quer referir-se a uma «escola que não fornece aos seus alunos, a todos os seus alunos, os instrumentos básicos do conhecimento e da cultura, não é uma “escola cidadã”, por muito que se enfeite com chavões de

emancipação, de libertação ou de cidadania» (Nóvoa, 2009, pp. 64-65). Neste sentido, pretende-se que as escolas, principalmente os professores, fomentem nos alunos a noção de que é necessário saber, mas acima de tudo é necessário saber mobilizar conhecimentos na hora certa.

«O saber é muito, mas não é tudo (...). Importa privilegiar conteúdos essenciais que fazem parte da cultura e das competências de base. Só depois dos educadores redefinirem e clarificarem os conceitos estruturadores se impõe um empenhamento a fundo para ajudar os alunos a construí-los, progressiva, lenta e dialeticamente, através da investigação e do debate (...). Fortalecer o saber recusa uma tradição escolar que, à semelhança da tradição científica, rejeita sistematicamente conhecimentos gerados fora de instituições científicas acreditadas» (Santos, 2012, pp. 44-45).

O conceito de cidadania, como atualmente o entendemos, abrange um vasto conjunto de direitos e deveres, condições e saberes que foram sendo construídos ao longo do tempo. Porém, como transmitir aos alunos esses conhecimentos e essa sensibilidade de aquisição desses direitos?

Conscientes da necessidade de formação e educação para a preservação de valores que hoje são considerados como indispensáveis para o funcionamento de uma sociedade democrática, tolerante, integradora e ativa, as instituições governativas procuram criar disciplinas, programas e atividades escolares de modo a que os alunos formem o seu carácter como cidadãos. Para isso, surgiram disciplinas como *Formação Cívica* ou, recentemente, *Educação para a Cidadania*.

Esta última, se for usada de uma forma proveitosa, poderá ser um dos meios mais eficazes para que a diretriz *mais aprendizagem* se cumpra. Em 2012, a Direção Geral da Educação divulgou as “Linhas Orientadoras” para a disciplina de Educação para a Cidadania (documento atualizado em 2013) e nessas linhas interiorizou-se a importância de ensinar os conceitos, de forma a educar e a formar cidadãos para o século XXI: conhecedores, críticos e ativos.

«A prática da cidadania constitui um processo participado, individual e coletivo, que apela à reflexão e à ação sobre os problemas sentidos por cada um e pela sociedade. O exercício da cidadania implica, por parte de cada indivíduo e daqueles com quem interage, uma tomada de consciência, cuja evolução acompanha as dinâmicas de intervenção e transformação social. (...) a educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis,

autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo» (DGE, 2013, p. 1).

O contacto que tive com esta disciplina, durante o ano de estágio, confirma que se esta for utilizada de forma proveitosa, traz resultados interessantes. Os alunos intervêm com bastante entusiasmo e aprendem os conceitos, os direitos e os valores de uma cidadania completa. Mas, apesar de ainda ser muito teórica, se o professor que leciona Educação para a Cidadania tiver um papel ativo nos projetos que pretende desenvolver ao longo do ano letivo, as aprendizagens poderão passar da teoria à prática motivadora. No caso deste ano de estágio, os alunos criaram cartazes, textos, dramatizações que sensibilizaram para alguns dos problemas da sociedade, como o racismo, a xenofobia, o *bullying*. Mas também foram tratados temas que demonstram os direitos e deveres que têm, como os direitos universais, os direitos dos trabalhadores, entre outros. Ainda que seja uma disciplina considerada “oferta de escola”, se o Ministério da Educação entender tornar esta disciplina obrigatória, isso trará benefícios para a educação dos alunos.

Continuando com a proposta de António Nóvoa, a segunda condição que ele nos apresenta é *mais sociedade*. O autor baseou-se em Philippe Meirieu para esta condição:

«... o que caracteriza uma comunidade são os afetos, as tradições, os laços. Que há uma escolha na adesão a uma determinada comunidade (de jovens, de músicos, de bairro, etc.). Que o essencial são as ligações afectivas entre os membros e o seu chefe, são as forças centrípetas que a reforçam e lhe dão sentido» (Nóvoa, 2009, p. 65).

Ainda acrescenta que a escola não é uma comunidade, porque as pessoas encontram-se «reunidas naquele lugar, de forma mais ou menos arbitrária, com o objetivo de trabalharem juntas durante um período de tempo das suas vidas (...) *Uma escola é uma sociedade, e não uma comunidade*» (Nóvoa, 2009, p. 66).

Isto faz-nos pensar que a cidadania que é ensinada, ou a que se quer ensinar nas escolas é a cidadania dos direitos, a sensibilização dos alunos para a evolução deste conceito e dos direitos e de como é que eles foram alcançados até à atualidade. Porém, é necessário entender um assunto que é nos trazido por José Machado Pais, na sua comunicação de 2004, sobre *Jovens e Cidadania*. O que este autor nos diz é que devemos mostrar aos nossos alunos a luta pelos direitos da cidadania, mas também temos de nos

preocupar com o futuro, pois a época é diferente daquela em que inicialmente os direitos foram proclamados.

«Decididamente, o rumo a seguir é tomar-se o conceito de *cidadania* como uma ideia virada para o futuro, tendo em conta a realidade do presente. E o que a realidade do presente nos diz é que, se a ideia de cidadania continua associado à defesa de direitos universais, um dos mais relevantes desses direitos é, sem dúvida, o tão reclamado direito à diferença (...). Talvez com os jovens possamos entender a melhor olhar as várias caras da cidadania» (Pais, 2005, pp. 53-54).

Vemos esta perspectiva de José Machado Pais como algo que é necessário ter presente no pensamento dos educadores, pois estes estão a educar uma geração diferente, e com o passar dos anos, outras gerações irão surgir. Então, como educadores devemos encarar a cidadania para o século XXI como espaço de tolerância e convivência entre diferentes pensamentos. Temos de compreender aquilo que os jovens compreendem como função de cidadão. Os direitos base devem ser ensinados e respeitados, não podemos deixá-los de lado, os jovens têm de entender que estes são eternos, mas que novas formas de cidadania surgem. Nos últimos tempos, tem-se assistido ao surgimento de uma nova comunidade, principalmente nos jovens: as comunidades virtuais.

Em que circunstância estas comunidades virtuais se relacionam com a educação para a cidadania? Em primeiro lugar, a internet aproxima pessoas de todo o mundo, naquilo a que Marshall McLuhan chamou de *Aldeia Global*, ou seja, a aceitação de pessoas independentemente da sua raça, religião, aspeto físico. Nela se criam pontos de encontro, onde podem trocar ideias dos seus interesses semelhantes. Também permite que as pessoas criem as suas próprias identidades, que pode ter aspetos positivos, porque a pessoa descobre-se, descobre a sua própria identidade, mas com aspetos negativos, pois não existe um contacto físico com o *outro*, assim como a multiplicação de identidades pode trazer problemas sociais para a pessoa, pois ele acaba por não saber quem ele realmente é (Ferreira, 2012, pp. 59-61).

«Face a uma situação deste tipo, os indivíduos confrontam-se não apenas com uma outra narrativa autobiográfica que lhes permite reflectir criticamente sobre as suas próprias vidas, ou com outras visões do mundo contrastantes com os próprios pontos de vista – confrontam-se com inúmeras narrativas autobi-

ográficas, inúmeras cosmovisões, inúmeras formas de comunicação e de informação que dificilmente podem ser coerentes e efectivamente assimiladas» (Ferreira, 2012, p. 62).

Um jovem encontra nos meios virtuais, como o *Facebook* ou o *Youtube*, pessoas que se tornam os exemplos, as identidades que pretendem construir neles a partir das visões que têm desses exemplos. Nos EUA existe uma *youtuber*, Lilly Singh, mais conhecida neste meio como *superwoman*, que nos seus vídeos gosta de mostrar ao público como se pode tornar numa pessoa confiante, que alcança os seus objetivos, que percebe as suas dificuldades e que deve superá-las. Ela chamou a esse tipo de pessoa *Bawse*, dando, evidentemente, os seus exemplos de dificuldades, de superação e conquistas. Atualmente, tem mais de 13 milhões de seguidores.

Compreendemos que novas formas de pensar dos jovens surgem nas comunidades virtuais, pois através dos exemplos que são transmitidos novas mentalidades são formadas. Grandes figuras públicas, como políticos e religiosos, entenderam a necessidade de usar os meios virtuais para chegar aos mais jovens (tal como Barack Obama e o Papa Francisco). Um professor, um educador, deve compreender e encarar estas formas diferentes de pensamento, de modo a integrar a diferença num mundo plural e diversificado. «Somos cidadãos na medida em que sejamos capazes de levar em conta a atitude do outro, num reconhecimento que pressupõe intersubjetividade, trajectividade. E nem sempre as preocupações e aspirações dos jovens são levadas em linha de conta» (Pais, 2005, p. 66).

Se José Machado Pais nos diz que, por vezes, os jovens não são tidos em consideração, então a terceira condição da cidadania que nos é apresentada por Nóvoa, *mais comunicação*, necessita de ser efetuada. Nóvoa centra-se mais na comunicação da escola, dos professores com o exterior, as comunidades, pois como ele o diz: «falar de escola e cidadania é prestar contas do que foi (e do que não foi) realizado na escola, é compreender que nada será conseguido se a sociedade não apoiar o trabalho escolar» (Nóvoa, 2009, p. 67). Mas, mais do que esta necessidade de falar com o exterior escolar, é necessário comunicar com o aluno, perguntar-lhe não só o que sabe, mas como se sente. Miguel Santos Guerra, na sua obra *Arqueologia dos sentimentos*, diz-nos o seguinte: «A escola tem sido, por tradição, o reino cognitivo. Na escola a pergunta mais obsessiva é: “que é que tu sabes?” Já não é tão frequente ouvirmos esta pergunta: “o que é que tu sentes?”» (Guerra, 2006, p. 12).

O autor salienta a preocupação em relação dos sentimentos e emoções para cada indivíduo, como para a escola. Existe esta falta de intervenção desta comunicação, que

deve ser feita por todos os membros da comunidade escolar, nos quais o autor inclui as famílias.

«A educação sentimental inclui a esfera das emoções, das atitudes, das motivações, do autoconceito e da autoestima. E a das relações com os outros (...). Trata-se de alcançar o conhecimento e a aceitação de cada um, o conhecimento dos outros, uma relação respeitosa e solidária, a vivência e a expressão plena das emoções, o desenvolvimento de competências sociais, o conhecimento e o desenvolvimento de competências sociais, o conhecimento e o desenvolvimento saudável e equilibrado da sexualidade» (Guerra, 2006, p. 39).

Elementos importantes que ele identifica, como a descoberta das emoções da própria pessoa, que a educação sentimental deve ajudar e exigir o desenvolvimento pessoal de sentimentos e atitudes, como exprimi-las e como solucionar os conflitos. O autor exprime a igual importância da relação e da comunicação com os outros, como a aprendizagem da cidadania e de competências sociais. Pois, como ele próprio afirma: «Todos nós, homens e mulheres, fazemos parte de uma sociedade que temos de tornar cada vez melhor (...). Aprender a conhecer o outro, a respeitá-lo, a escutá-lo, a dialogar, a partilhar... são exigências da democracia» (Guerra, 2006, p. 45).

Perante estas ideias, transmitidas por vários autores, temos a noção da necessidade de educar os nossos alunos para serem cidadãos no seu pleno. De facto, quando dizemos que as crianças, os jovens, são o futuro, não estamos só a dizer que eles são a geração que vem a seguir, eles realmente são o futuro da sociedade. E cabe aos professores e às famílias educar estes jovens para serem um futuro promissor, pois eles vão criar a sociedade do “amanhã”. Perante esta ideia, que se pode afirmar um pouco filosófica, o *Perfil dos alunos para o século XXI* (2017) elabora um conjunto de princípios, valores e competências-chave que os alunos têm de adquirir até à saída da escolaridade obrigatória. E, perante este conjunto de ideias, encontramos a necessidade de os alunos adquirirem práticas de «Cidadania e participação», onde o aluno deve «demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor». Assim como também o valor de «Liberdade – Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escola e no bem comum» (Ministério da Educação, 2017, p. 11).

Neste sentido, devem ser proporcionados estes e outros valores, assim como princípios com base humanista, que preparam os jovens para uma sociedade melhor, para uma mais fácil comunicação e aceitação deles próprios e dos outros. E, como já foi dito aqui várias vezes, é na escola que muitas dessas aprendizagens são adquiridas, nas várias disciplinas, com grande protagonismo da História. A Educação Histórica trabalha não só os conhecimentos em relação ao passado, mas também a compreensão e o impacto que estes têm na atualidade e que podem vir a ser úteis no futuro.

3. Consciência Histórica e os seus contributos para a educação histórica

«Imaginação não é apenas a habilidade exclusiva do ser humano de ver o que não existe, de ser a fonte de todas as invenções e inovações. Na sua capacidade mais transformadora e reveladora, é o poder que nos permite ser empáticos com humanos cujas experiências nunca vivenciamos».

J. K. Rowling (Harvard, 2008)¹²

A História é uma disciplina indispensável para se conhecer e compreender a humanidade, a sua evolução. Mas mais do que isso, a História ajuda a interpretar, a desenvolver capacidades críticas, a compreender o presente e a perspetivar o futuro. Estes são usos do conhecimento histórico, a *Consciência História*. Este conceito será desenvolvido neste capítulo, assim como os contributos que trouxe para a educação.

3.1. Consciência Histórica

A definição deste conceito foi trabalhada por Jörn Rüsen, historiador e filósofo alemão, que entendeu que havia muito a refletir acerca da teoria da História. «Por um lado, centrou-se na discussão referente à ciência histórica e, por outro, tem vindo a construir importantes reflexões sobre a didática da História» (Costeira, 2012, p. 17). O ponto de partida para Rüsen foi a sua preocupação sobre a forma como o homem moderno dá a impressão de estar a perder a orientação e a consciência da sociedade e o que este histo-

¹² Podem visualizar a este discurso gratuitamente no Youtube: “J.K. Rowling Harvard Commencement Speech | Harvard University Commencement 2008”. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Ui-bfDUPJAEU>

riador filósofo pretende trazer é «o desafio (...) pela discussão acerca da crise de orientação do mundo atual» (Costeira, 2012, p. 17), ou seja, a necessidade de haver uma orientação na vida prática.

«É este o caso quando se entende por consciência histórica», diz-nos Rüsen, «a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo» (Rüsen, 2001, p. 57).

Esta operação mental, que parte da necessidade de orientação no presente, necessita de um processo cognitivo que constitua uma História de sentido (Rüsen, 2001, p. 161), não só para a vida prática, mas também um teor científico. A este processo designou de «‘matriz disciplinar’ onde», segundo Roiz, «estariam, agrupados cinco elementos: ideias, métodos, formas, funções e interesses» (Roiz, 2006, p. 265).

De uma forma muito simples, o «pensamento histórico organiza-se num processo cíclico», apresenta-nos Costeira baseando-se em Rüsen, «iniciando-se com a carência de orientação que dá origem a “*interesses*” cognitivos a partir das necessidades da vida quotidiana. Nesta medida, os seres humanos orientam-se no presente, na vida quotidiana, através da rememoração do passado» (Costeira, 2012, p. 18).

Desta forma, é necessário haver *ideias*, experiências, que objetivam as interpretações do ser humano; o *método*, regras que averiguem e interpretem o conteúdo histórico; a *forma*, como se apresenta o conhecimento histórico, sendo um dos casos que o autor mais refere as narrativas e a sua reabilitação; e, por fim, a *função*, ou seja, qual a importância que o saber histórico tem para os indivíduos na tomada de decisões (Costeira, 2012, pp. 18-19).

Perante este método de análise de pensamento histórico, entendemos que o grande contributo deste filósofo é este vínculo entre passado-presente-futuro, onde o pensamento histórico não se restringe simplesmente à História e ao estudo do passado, mas também à reflexão do presente e à orientação para o futuro. Como Rüsen afirma,

«Este interesse em orientar a vida prática se dirige para o passado. É um interesse em recordar o passado para compreender a vida de hoje em dia. E é exatamente isto que define a História como uma atividade cultural específica. A História é uma combinação, uma síntese de passado e presente, mas incluindo ao mesmo tempo uma perspectiva futura» (citado por Costeira, 2012, p. 19).

3.2. Os contributos para a educação

O que tem preocupado os investigadores na área da educação histórica não é a quantidade de informação factual que os alunos adquirem, mas a qualidade do pensamento histórico. Isabel Barca, num artigo intitulado *Educação Histórica: uma nova área de investigação*, mostrou vários estudos que se relacionavam com a preocupação do ensino da História, onde se conclui que existe uma necessidade de haver uma melhor qualidade do pensamento histórico. Em educação, é preciso aprofundar a informação factual, porém «as crianças têm já um conjunto de ideias relacionadas com a História, quando chegam à escola. O meio familiar, a comunidade local, os *media* (...) constituem fontes importantes para o conhecimento histórico dos jovens, que a escola não deve ignorar» (Barca, 2001, p. 15).

Se os alunos têm um mínimo de conhecimento histórico, que necessita sempre de ser desenvolvido, e sendo um dos objetivos principais do pensamento histórico, é necessário haver um equilíbrio entre estes dois elementos. Porém, novas preocupações têm surgido, muito devido à sociedade atual, «carregada de informação múltipla (...) vivemos (...) permanentemente confrontados com diversas visões do mundo, por vezes em conflito entre si – tanto do passado como do presente – e que muitas vezes colidem também com os nossos conhecimentos, interpretações e emoções» (Barca, 2007, p. 5). Se a escola não quer incentivar a descrença, o dogmatismo e o desinteresse nos valores humanos e sociais, deve virar-se para a formação de uma vida em democracia.

Para que isso se realize, a escola deve educar para a análise das mensagens que são transmitidas pela sociedade. Os jovens, tal como os adultos, devem desenvolver competências de avaliação e de seleção da informação. É neste sentido que vários autores definem a importância da História, pois as aulas não se devem limitar ao desenvolvimento do pensamento histórico, mas também a uma preparação para o presente, pois através da aprendizagem da interpretação de fontes e a comparação de pontos de vistas diferentes, os alunos acabam por adquirir essa capacidade e trazê-la para a atualidade. «Para saber ‘ler’ a informação, debater e seleccionar mensagens fundamentadamente, é preciso saber interpretar fontes, analisar e seleccionar pontos de vista, comunicar sob diversas formas, apostar em metodologias que envolvam os alunos no acto de pensar historicamente» (Barca, 2007, p. 6).

Percebe-se a importância e a utilidade da História para o tempo presente, a sua importância para preparar o aluno para a sociedade em que vivemos. Mas para que

possamos realizar isto é necessário «refletir sobre o ensino da História se (...) tivermos ideias claras sobre “este sujeito” (aluno) e “esta sociedade” (contexto)». Quando o professor de História sai do meio acadêmico, não deve deixar de ser um investigador, deve continuar a transportar essa «formação científica para a percepção da sociedade em que vivemos» (Alves, 2016, p. 12).

É nesta necessidade que reside a educação histórica, na teoria e na didática da História, que, como afirma Rüsen, «possuem o mesmo ponto de partida: a consciência histórica» (citado em Alves, 2016, p. 12), pois o próprio investigador alemão acredita que:

«a ciência histórica pode ajudar os seres humanos a orientarm-se no tempo, destacando três componentes importantes a desenvolver em consciência histórica: a aplicação da *experiência*, isto é o conhecimento do passado; a competência para a *interpretação* histórica, isto é, a tradução do passado humano, através de operações mentais e a integração e mobilização de interpretação, no quadro da *reorientação* da vida prática» (Costeira, 2012, p. 27).

Então, é necessário dar esta capacidade histórica aos alunos, para que eles possam interpretar e orientarem as suas vidas práticas no presente e prepararem-se para o futuro. Rüsen analisou os focos de discussão acerca da didática da história na Alemanha Ocidental, nos anos 60 e 70, a saber:

«a metodologia de instrução dentro da sala de aula, as funções e os usos da história na vida pública, o estabelecimento de metas para a educação histórica nas escolas, além da verificação de resultados nas mesmas e por fim a análise geral da natureza, função e importância da consciência história» (Leal, 2011, p. 3).

Maria Auxiliadora Schmidt, em 2009, «ao analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da História (PCNs) no Brasil, afirma que o documento elenca como objetivos principais: conhecer, caracterizar, refletir e utilizar fontes históricas». Entende-se que existe, então, a preocupação do uso dos conhecimentos históricos não só para a compreensão histórica, mas também para o desenvolvimento das capacidades de compreensão e de pensamento para a atualidade (Leal, 2011, p. 3).

A mesma investigadora, em 2016, publicou um artigo sobre a relação entre a consciência histórica e a vida prática dos jovens brasileiros, através de determinados acontecimentos, como as manifestações ocorridas em junho de 2013, no Brasil. A partir de vários questionários e narrativas, a autora tentou compreender se houve algum significado de orientação temporal nos alunos e os acontecimentos ocorridos (Schmidt, 2016). Neste estudo, os alunos consideraram que as manifestações são formas legítimas de participação política, na luta contra as desigualdades, injustiças e insatisfações. Isso é notório nas suas narrativas:

«Na análise das narrativas históricas como expressão da consciência histórica dos jovens, no que tange ao significado das manifestações como função de orientação temporal na sua vida prática, algumas considerações merecem destaque. Quando se faz o cotejamento entre o significado que eles dão à aprendizagem histórica e o significado histórico atribuído às manifestações, deduz-se certa contradição. Na grande maioria de narrativas (...) as manifestações são forma de lutas reivindicatórias por mudanças que fazem parte do passado, do presente e farão parte do futuro do povo brasileiro» (Schmidt, 2016, p. 45).

Este tipo de estudos centrados nas narrativas, também tem sido realizado em Portugal com destaque para os trabalhos de Isabel Barca. Os seus estudos mostram que os alunos compreendem que existe mais do que uma perspetiva em História, pois «integram a hipótese da existência de vozes diversificadas e, por conseguinte, vários modelos mentais de consciência histórica no seio académico, não excluindo (...) as influências extra-escolas» (Barca, 2007, p. 117). Os seus estudos não se centram só na preocupação do uso da história para compreensão do mundo atual, mas também no uso desta na interpretação de fontes, nota-se a preocupação de *ouvir* todas as perspetivas, mas isto é o ponto essencial na aprendizagem da História, tanto para os alunos, como para os professores.

«A História dá respostas provisórias porque pode haver pontos de vista diferentes, utilizando as mesmas fontes, e porque vamos descobrindo novas relações sobre o passado, novas perspetivas. Esta é uma característica fascinante da produção histórica, que devemos passar aos alunos sem cair no relativismo de considerar todas as respostas sobre o passado têm a mesma validade» (Barca, 2001, p. 39).

Quando falamos em *narrativas* referimo-nos ao modo como o ser humano narra as suas experiências. «Na sua narração o ser humano tenta dar corpo à sua compreensão da ação atendendo aos diversos segmentos temporais, partilhando a sua compreensão

explicativo-descritiva do quadro onde se inscreve em termos de práxis. [Deste modo] desenvolve-se a competência de interpretação da experiência e das suas evidências» (Gago, 2016, p. 77). E estas narrativas, de acordo com Rüsen, são as projeções para o futuro, pois possuem sentido e significado para a orientação da vida prática atual.

De acordo com Gago, os professores têm ideias bastantes semelhantes, apesar de perfis diferentes, têm a noção da interpretação da História como algo que se relaciona entre passado-presente e a sua continuidade, para a interpretação da vida prática na atualidade. Já os alunos acreditam que a História pode servir para resolver os erros cíclicos e para uma mudança numa perspetiva evolutiva da sociedade, mesmo que esta evolução tenha carácteres positivos ou diferenciados (Gago, 2016, pp. 89-90).

A partir destas investigações, podemos confirmar que a História tem um papel importante na formação de um aluno preparado para a sociedade em que vive. Este papel permite a maturação, a ligação à sociedade e ao civismo dos alunos.

«Temos sempre de nos lembrar (...) que o conhecimento do passado é um substituto da experiência; é um alargamento da experiência vivida; é uma introdução ao possível, ao provável e ao humano. Este sentido deve ajudar a saber ouvir os outros, ao evitar um sentido unívoco da vida, a garantir uma maior disponibilidade que evite permanente atrito entre gerações. A História pode ajudar a uma melhor convivência entre diferentes épocas da família. (...) A paz de espírito pode ser uma das utilidades do conhecimento do passado porque transforma o presente no seu espaço de experiência e concebe o futuro como um horizonte de expectativa» (Alves, 2016, pp. 19-20).

Temos de olhar para os outros, ouvir as suas histórias, as suas experiências de vida e tentar imaginarmo-nos nessas situações. Não é por acaso que no início deste capítulo pusemos um excerto de um discurso da autora J.K.Rowling proferiu, em 2008, na cerimónia de graduação da Universidade de Harvard. Quando Rowling decide falar das experiências que teve ao trabalhar para a Amnistia Internacional, ouviu histórias de sobreviventes de guerra em África. As histórias que ouviu fizeram-na sentir-se ligada a estas histórias de sofrimento e sobrevivência, tornando-se mais empática com as pessoas. Contar histórias de pessoas nas aulas de História, de pessoas que sofreram ou que eram pobres, mas lutaram para alcançar o sucesso e levar os alunos a imaginar estas histórias é criar empatia com o *outro*. Porque poderá permitir ao aluno olhar para as suas próprias ações e questionar-se: será que isto vai trazer algo de positivo?

Parte II

A jornada começa

«The cave you fear to enter holds the treasure you seek».

Joseph Campbell

4. Uma escola, uma turma

«A educação é o sistema que deveria desenvolver as nossas habilidades naturais, permitindo-nos progredir na vida.»

Sir Ken Robinson (citado em L'Ecuyer, 2016, p. 53)

As malas estão prontas, os *amuletos* do conhecimento dos vários temas que analisamos estão guardados nas nossas mentes. E, como em qualquer história, iniciamos a nossa jornada para um *mundo especial*, onde iremos ter desafios, de forma a alcançarmos e conquistarmos o nosso objetivo. Mas é necessário caracterizar esse mesmo *mundo especial*.

Assim, de forma a iniciarmos a explicação da metodologia que utilizámos neste relatório, a procura dos *heróis acidentais* e o seu uso na educação e nas aulas de História, caracterizamos inicialmente a escola onde este projeto foi inserido e, de seguida, a sala de aula e os alunos a quem este desafio foi lançado.

4.1. A escola à beira mar

Na Avenida Villagarcia d' Arosa, em Matosinhos, ergue-se uma escola secundária. É nessa escola que o nosso projeto foi realizado. A Escola Secundária João Gonçalves Zarco (ESJGZ) caracteriza-se por ser uma instituição que através da sua história e identidade prestou um forte serviço à comunidade matosinhense. Fundada em 1955, como Escola Industrial e Comercial de Matosinhos, seguiu a típica proliferação da criação de redes escolares técnicas, que marcou os meados do século XX em Portugal. A partir de 1979, passou a ser uma instituição escolar do básico e do secundário e, em 1995, por atribuições autárquicas, adotou o nome do navegador quatrocentista.

Abraça um contrato de autonomia desde 2007, que possibilitou um aumento do serviço educativo de qualidade, marcado pela diversidade e inovação, fazendo com que participasse em vários projetos nacionais e internacionais, nas áreas culturais e educacionais. Em 2009, o edifício da ESJGZ foi integrado no projeto de intervenção da empresa Escola Pública, que levou à sua modernização, que teve como objetivo um melhoramento da condição da prática e de serviço educativo de qualidade¹³.

¹³ Esta informação encontra-se no *site* da Escola Secundária João Gonçalves Zarco: www.zarco.pt

Devido a esta última intervenção, a ESJGZ apresenta espaços em bom estado e com vários serviços para toda a comunidade escolar. É munida de materiais modernos, computadores, retroprojetores, quadros interativos, que permitem a concretização de estratégias inovadoras e pertinentes a nível pedagógico na sala de aula e nos laboratórios. A *BiblioZarco*/biblioteca é munida de uma coleção de livros, filmes e documentários das várias áreas do saber. A escola ainda inclui um pavilhão gimnodesportivo que, para além de servir como espaço para as aulas de educação física, também alberga os vários eventos que a escola proporciona aos seus alunos. Vale ainda mencionar o *Museu da História da Zarco*, inaugurado em 2005, que tem como função mostrar a toda comunidade a História do ensino em Portugal, centrado em Matosinhos, através dos vários materiais – livros, mobiliários, máquinas, material de laboratório, ferramentas, ... - que foram oferecidos e recolhidos para este espaço. Este museu, que integra a Rede de Museus de Matosinhos, encontra-se no sótão do atual edifício.

Através do seu esforço para alcançar uma melhor qualidade, em 2013, foi-lhe atribuído o Certificado de Qualidade ISSO 9001, muito devido aos serviços prestados nas áreas da Ação Social, da Papelaria, do Bufete e da Gestão dos Serviços Administrativos.

Uma escola perto do mar, que em certas manhãs se sente o cheiro a maresia, com uma excelente acessibilidade, servida por uma rede de transportes públicos (metro e autocarro) e vias de comunicação. Os alunos que integram esta instituição pertencem às várias zonas do concelho de Matosinhos, mas, também, das localidades mais próximas. Os resultados académicos são bastante satisfatórios, tanto no nível Básico, como no Secundário. No ensino Básico e do Curso de Ciência e Tecnologias do Secundário, as turmas são divididas por níveis. Para a atribuição destas turmas, os alunos do 7.º e 10.º anos (caso do Científico-Tecnológico) submetem-se a um teste diagnóstico de Português e Matemática. Através da classificação que tem nos testes, o aluno é inserido numa turma com níveis semelhantes. Já no Curso de Línguas e Humanidades, as turmas são constituídas através da escola da disciplina opcional (as mais escolhidas são o Espanhol e a Matemática Aplicada às Ciências Sociais).

Os corpos docente e não docente trabalham em conjunto para criar um ambiente de serviço educativo de qualidade, de forma a permitir a obtenção de resultados académicos e sociais de nível elevado por todos os que por ali passam. Além da oferta formativa básico/secundária, também inclui na sua educação os cursos vocacionais e profissionais, assim como o programa *Qualifica*, destinado ao melhoramento a nível educacional dos

adultos. Vale a pena mencionar que a escola mantém um contrato com as prisões de Custódias e a de St.^a Cruz do Bispo, de forma a melhorar o nível educacional dos reclusos que assim o desejam. Deste modo, a escola funciona desde as 7 da manhã até à meia-noite.

Através do Projeto Educativo, circunscrito a 2014-2018, a missão da ESJGZ é fazer «Uma Escola que presta à comunidade um serviço público de qualidade, proporcionando aos estudantes a aquisição e certificação de competências científicas, técnicas e comportamentais que lhes permitam assumir, com sucesso, num cenário de um mundo em mudança, um papel social e profissionalmente ativo». Tendo, até 2018, os seguintes objetivos a alcançar:

- «1. Promover o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, contribuindo para uma cidadania ativa, formando cidadãos críticos, intervenientes e solidários.
2. Melhorar os resultados escolares dos alunos, qualificando as aprendizagens e desenvolvendo competências em literacias.
3. Reforçar o envolvimento e participação de alunos e de Pais e EE na vida da Escola.
4. Promover a formação e a atualização científica e pedagógica permanente de todos os agentes educativos.
5. Proceder a uma sistemática avaliação das práticas, recorrendo a metodologias participativas, garantindo a contextualização das análises e dos resultados.
6. Reforçar a imagem da ESJGZ na comunidade local e nacional, como uma instituição de referência e de qualidade» (ESGZ, 2014, p. 4-5).

Perante este conjunto de qualidades e competências que a escola apresenta, é natural ser uma das escolas que alberga estagiários das várias áreas disciplinares (História, Geografia, Educação Física e Educação Visual), proporcionando uma preparação para o futuro profissional nos estagiários. Aquando do ano letivo em que este relatório foi produzido, a professora Sandra Nunes era a orientadora dos estagiários da disciplina de História.

4.2. A turma ideal

Aquando do início do ano de estágio na ESJGZ, foi atribuído à professora orientadora um leque de 6 turmas, uma do 7.º ano, três do 9.º ano e duas do 10.º ano de escolaridade. Perante isto, uma questão levantou-se, a que nível seria aplicável o nosso projeto?

As turmas, no geral, eram bastante distintas, mas após uma grande reflexão considerou-se escolher uma só turma do 9.º ano de escolaridade. A decisão baseou-se no período cronológico que era lecionado nesse ano, que ia ao encontro da ideia dos *heróis acidentais*, os heróis da atualidade. Após algum tempo de observação das três turmas do 9.º ano, ficou decidido que a turma que serviria de base para este projeto seria o 9.ºA.

No que respeita às suas características, a turma é constituída por 29 alunos, 15 raparigas e 14 rapazes, com idades compreendidas entre 14 e 15 anos. Nenhum dos alunos era repetente. Com base no conhecimento adquirido ao longo do ano, através das aulas lecionadas e também assistidas da professora orientadora e dos colegas, observou-se uma turma com muito bons alunos, muito participativos, com empenho nas várias disciplinas, sendo que esta turma era uma turma de nível, segundo a metodologia da escola. Com resultados muito bons, na sua maioria, porém continha alguns alunos com notas positivas baixas. Outra característica, bastante notável, era a relação entre colegas da turma, que não se apresentavam como uma turma unida, além de terem personalidades muito diferentes, havia problemas de competição para ver quem tinha a melhor nota e isto acabava por levar a que, por vezes, os alunos com notas mais fracas fossem alvo de gozo.

Em relação à disciplina de História, a participação nas aulas era bastante positiva, porém não era pela maioria. Duas razões explicam esta participação: primeiro porque grande parte dos alunos desta turma já tinha na sua mente a via educacional que seguiria para o secundário, mais de metade da turma seguiria o Curso de Ciências e Tecnologia, acabando por menosprezar a disciplina. A segunda razão era que uma pequena parte da turma tinha admitido, no início do ano letivo, que não gostava de disciplina e quando se pedia a sua participação, acabavam por se esquivar.

Esta desvalorização da História notava-se bastante nos testes, apesar da maioria da turma ter notas muito boas nesta disciplina, por vezes as respostas dadas de desenvolvimento eram bastante fracas e incompletas, algo que foi trabalhado ao longo do ano letivo. Porém, com o desenrolar do ano, graças às aulas lecionadas pelos estagiários e pela professora, começou a surgir um *gostinho* por certos conteúdos da História.

Existe uma pequena particularidade que deve ser mencionada, uma prova desta jornada. A minha relação com os alunos não foi a mais fácil, no início. A razão não tem que ver com a falta de respeito ou indisciplina, mas sim com o início do meu ano de estágio. As primeiras aulas dadas às turmas, no geral, foram bastante complicadas, devido ao nervosismo que acabou por levar ao aparecimento de gaguez e a alguma falta de um vocabulário mais científico, que levava a aulas mais monótonas. Este meu comportamento

perante a turma levou a que existisse uma fraca relação entre mim e esta. Mas com o passar do tempo e o controlo do meu nervosismo, que me deu maior confiança perante uma turma, esta relação com os alunos foi-se tornando mais próxima e desta forma as aulas começaram a ser mais atrativas, mais desenvolvidas a nível científico e com uma maior participação por parte dos alunos.

Perante estas dificuldades, que não se notaram só nesta turma, e mesmo que o gosto pela História não era o grande forte do 9.ºA, esta tornou-se a turma ideal pelo seu empenho dos desafios que lhes eram propostos, mesmo que no início mostrassem pequeno desconforto em fazer coisas novas. Mas, como vão notar ao longo deste relatório, rapidamente se empenharam no trabalho e revelaram algumas surpresas.

5. Os heróis da História nas aulas

«Ao ser humano não cabe apenas viver a sua vida individual. Consciente ou inconscientemente, ele toma também parte da sua época e da sua contemporaneidade.»

Thomas Mann, 2009, p. 45

Mencionar e usar histórias de vários heróis nas aulas de História costuma ser um meio de cativar os alunos, de forma a prestarem mais atenção a estas. Mencionar as grandes batalhas que os guerreiros do passado lutaram, os “novos mundos” descobertos pelos exploradores, as revoltas planeadas pelos idealistas de novos pensamentos, acabando sempre por incluir o mito que existe à volta destas figuras, desperta o interesse nos alunos. Mas, nas aulas seguintes, surgem matérias que são consideradas aborrecidas, falar de crises económicas ou do povoamento de Portugal medieval, torna-se para os alunos fator de desmotivação.

Este relatório não se centra nas várias formas de motivar os alunos ou de desconsiderar matérias menos interessantes para estes. O que se pretende aqui é demonstrar o estudo de personalidades históricas na sala de aula como forma de motivação para os alunos e que estes são marcos no pensamento dos alunos em relação à História. Dois artigos ajudam a correlacionar esta ideia. O primeiro, centrado nas *Marcas de consciência histórica de jovens portugueses*, escrito por Isabel Barca, tinha como problemática: «Quais os sentidos de narrativas sobre o passado produzidas por jovens portugueses após a sua escolaridade obrigatória de nove anos?» (Barca, 2007, p. 118), ou seja, com-

preender através das narrativas, produzidas por alunos de 10.º de escolaridade, que acontecimentos e personalidades sobre o passado contemporâneo eles destacam, primeiro dedicado a Portugal e depois no Mundo. Apesar de os heróis não serem o centro deste estudo, a autora realça que existe uma reduzida identificação de personagens individuais, porém aqueles que são mencionados nas narrativas dos alunos são “vilões e vítimas” (Barca, 2007, pp. 122-123), sendo que os mais mencionados são Salazar, Hitler, Bin Laden, Saddam Hussein, assim como figuras da cultura, principalmente relacionadas com o futebol, tais como Eusébio e Maradona. Barca até reforça, nas reflexões finais, que existe uma falta reduzida de personalidades «que têm ganho visibilidade pela positiva, denota uma História de pendor estrutural, a necessitar de reflexão assumida. Será desejável que a História apareça quase só salpicada de ‘vilões’ e vítimas, quase sem rostos ‘simpáticos’ excepto enquanto entidades coletivas?» (Barca, 2007, p. 124).

O segundo estudo que aqui trazemos, escrito por Fátima Chaves, apresenta-nos *Personagens da História: perspectivas de alunos portugueses e brasileiros em final da escolaridade básica*. O seu estudo tinha como objetivo central «explorar as concepções de alunos em final da escolaridade básica acerca de personagens que, segundo as suas perspetivas, adquiriram significância na História, quer pela positiva quer pela negativa» (Chaves, 2007, p. 11). Esta identificação foi feita junto de alunos do 9.º ano em Portugal e 8.ª série no Brasil. Perante o grande conjunto de personalidades que os alunos identificaram, tanto em Portugal, como no Brasil¹⁴, denotou-se que as escolhas dos alunos

«parecem eleger valores associados ao heroísmo nacional [Afonso Henriques, Princesa Isabel do Brasil], ao progresso tecnológico e científico [Henry Ford, Lavoisier], à assistência e luta pela justiça social [Padre Cícero], à cultura [Princesa Diana, Joana D’Arc] e, no caso do norte do Brasil, sobretudo à religião [Jesus Cristo]» (Chaves, 2007, p. 24).

Já em relação às personalidades mais negativas, os «alunos abominam valores e situações como: ditaduras/regimes autoritários, imperialismo, socialismo utópicos, guerras mundiais, terror e violência, traição, crise económica e algumas entidades coletivas» (Chaves, 2007, p. 24), por isso é natural encontrar figuras como Hitler, Salazar ou Getúlio Vargas.

¹⁴ A lista de personagens positivas e negativas da História segundo alunos portugueses e brasileiros, podem ser vistas nos anexos do artigo mencionado. (Chaves, 2007, pp. 25-26)

Através destas duas investigações, entendemos que os heróis ou personalidades conhecidas, nas aulas de História, são marcos importantes para as perspectivas dos alunos. Tanto como uma forma de identificar acontecimentos históricos ou como exemplos dos vários valores que transmitem. Já aqui analisamos a importância da imagem do herói na sociedade e o seu poder de influência, como exemplos máximos dos vários valores. Por isso, é natural os alunos se conectarem a personagens que abarcam valores semelhantes aos seus.

Perante estas ideias, partimos para a primeira fase do nosso estudo, onde iremos responder a uma das questões-orientadoras: *Qual será o papel e a influência dos heróis nas aulas de História?* Analisando o conjunto das aulas lecionadas ao 9.º A, iremos referir que personalidades foram mencionadas nas aulas, os critérios que levaram à sua seleção e o que quisemos salientar com ela, mas também que heróis foram apresentados nos trabalhos que foram propostos aos alunos no final de cada tema. As aulas que aqui mencionamos, foram lecionadas de igual modo às outras duas turmas do 9.º ano, pois ficou decidido, no início do ano letivo, que os estagiários iriam acompanhar todas as turmas.

Centrando na nossa turma, as aulas eram lecionadas à terça-feira, das 8:15 às 9:05, e à quinta-feira, das 15:10 às 16:00, duas aulas de 50 minutos por semana. No total, foram lecionadas 6 aulas, com duas temáticas: *As transformações sociais e culturais do após guerra* e o subdomínio *A 2.ª Guerra Mundial: violência e reconstrução*.

5.1. Os Loucos Anos 20

A primeira temática a ser tratada, nas duas aulas, lecionadas nos dias 27 de outubro e 3 de novembro de 2017, tiveram como sumário: *As transformações sociais e culturais das primeiras décadas do século XX*. Inicialmente, estas foram planeadas de forma a mostrar as diferenças da sociedade e da cultura entre a *Belle Époque* e os conhecidos *Loucos Anos 20*, mas rapidamente tornou-se numa aula sobre curiosidades acerca de vários temas, como a emancipação da mulher, a moda, o cinema, entre outros. E é nestas curiosidades que surgem os nossos *heróis dos loucos anos 20* (Anexo 1). É natural que, nesta aula, figuras e exemplos desta época sejam referidos, pois quem melhor podia retratar a década de 20 senão aqueles que representam a nova mentalidade do pós-guerra?

Em 1925, uma obra foi apresentada ao público americano, que contava a história de um ex-combatente da Grande Guerra que, ao herdar uma grande mansão, em Long Island, fazia grandes festas, de forma a conquistar a sua amada. Este é o enredo da obra mais conceituada de F. Scott Fitzgerald, *O Grande Gatsby*. Esta obra, assim como a sua

personagem principal, foram o mote para o início da explicação da transição dos valores da *Belle Époque* para a sociedade pós-guerra, os então chamados *Loucos Anos 20*. Esta obra é essencialmente uma crítica à sociedade da época, onde os jovens entregavam-se a uma fúria de viver, à busca desenfreada de prazeres e divertimento, porém, nem toda a população vivia neste frenesim. Apresentar um pequeno excerto da obra (Anexo 2), assim como a adaptação cinematográfica, foram a forma escolhida para dar imagem à mentalidade dos jovens.

A obra apresenta-nos, em excesso, uma parte da sociedade da década de 20, porém certos pontos são verídicos. De facto, as festas eram constantes, os jovens dançavam novos passos, como o *foxtrot* ou o *charleston*, enquanto ouviam uma melodia inovadora, que surgiu dos bairros das comunidades negras de Nova Orleães, Chicago e Nova Iorque, o *jazz*. Verdade seja dita, neste novo mundo da música são vários os *heróis musicais* que surgem, mas foi escolhido um dos músicos que ainda hoje influencia o estilo, Louis Armstrong. Além de cantor, tocava trompeta e saxofone, instrumentos típicos que traziam o som dançante e vibrante do *jazz*. De forma a complementar a apresentação desta personalidade foi reproduzida na aula uma das suas músicas, *Dinah* (Anexo 3).

Como foi se referindo, esta época foi propícia a grandes mudanças. A moda sentiu bem essa mudança, principalmente a moda feminina. Surgiram novas roupas (vestidos ou saias até ao joelho), novos acessórios (chapéus *cloches*, longos colares de pérolas), novos estilos (cabelo à *garçone*), que levavam a uma nova visão da sociedade (Anexo 4). Uma das figuras mais influentes da moda foi Coco Chanel que desenhou roupas inovadoras para a mulher, como calças, que anunciavam o movimento de emancipação da mulher. Ainda para complementar a história desta perscrutadora da moda, trouxe para o mundo uma das fragrâncias mais conhecidas, o Chanel N.º 5.

A figura de Gabrielle Chanel e as inovações na moda foram o mote para apresentação da temática da emancipação da mulher e a luta pelo direito de voto. Foram apresentadas quatro mulheres que representam esta emancipação. A história de Monique Lerbier mostra a transição da ideia que a mulher devia se casar para a ideia de ter uma vida independente (Anexo 5). Esta história é um dos exemplos das mudanças que as mulheres enfrentaram nesta época, mas para esta liberdade ter acontecido houve uma grande batalha pelo direito ao voto. Uma das figuras mais emblemáticas desta luta foi Simone de Beauvoir, ativista e filósofa francesa, uma das personalidades apresentadas na aula, através de um dos seus escritos que apresentava as razões a favor do sufrágio universal. Como

forma de curiosidade, foi apresentado o filme *As Sufragistas*, de 2015, baseado nas vidas de mulheres na Inglaterra que lutavam pelo direito de voto (Anexo 6).

Em Portugal, destacaram-se duas personalidades (Anexo 7): Carolina Beatriz Ângelo, a primeira mulher a votar em Portugal, nas eleições para a Assembleia Constituinte (1911). A segunda personalidade é Genoveva de Lima Mayer, mais conhecida como Veva Lima, foi uma das anfitriãs mais conhecidas na década de 1920 em Portugal, recebendo os seus convidados no palacete dos Ulrich, em Lisboa; a escolha de incluir esta personalidade serviu para mostrar a história de uma mulher portuguesa que se emancipou e também por ter recebido os seus convidados acompanhada por uma chita.

Mas apesar de, na altura, estas personalidades não serem chamadas de heróis, um grupo particular irá ser chamado, mais ainda, de estrelas. Grandes atores e atrizes animaram, apaixonaram, deram uma mistura de emoções a qualquer pessoa que entrava numa sala de cinema (ainda hoje isso acontece), pelas suas performances em grandes filmes produzidos em Hollywood, a *fábrica dos sonhos*. Iniciou-se na sociedade uma necessidade de admirar estes atores e atrizes, que alimentavam os seus sonhos, surgia o *culto das estrelas*. Atores como Douglas Fairbanks eram a imagem perfeita da masculinidade e atrizes como Greta Garbo e Mary Pickford eram a imagem da beleza (Anexo 8).

Mas destaca-se um ator que trouxe para as vidas “monótonas” da população uma escapatória, Charles Spencer Chaplin pôs o mundo a rir através da sua personagem *Charlot*. Filmes como *The Kid*¹⁵ e *Gold Rush* mostram o ser humano, com as suas qualidades e defeitos, através do riso (Anexo 9). Outra personalidade trouxe-nos um *mundo de magia*, que começou em 1928, quando Walt Disney nos trouxe o rato mais famoso de sempre, Mickey Mouse¹⁶ (Anexo 10), que veio iniciar uma era de grandes filmes de animação, produzidos pela *Walt Disney Company*.

Um outro conjunto de personalidades trouxera novas visões para o mundo da ciência, sobre a complexidade da vida; as antigas conceções científicas foram revistas e substituídas por novas teorias. Apresentou-se um conjunto de cientistas que revolucionaram esta época, como Max Planck, com a teoria quântica, ou Albert Einstein, com a teoria da relatividade (Anexo 11). Destacaram-se, também, as ciências humanas, como a Psicologia, mencionando-se nomes como Pavlov, Piaget e Freud (Anexo 12) e a História, apresentando os percursos da Escola dos *Annales* como M. Bloch, L. Febvre e Fernand Braudel (Anexo 13).

¹⁵ Um excerto do filme foi mostrado na aula.

¹⁶ Excerto da curta metragem *Steamboat Willie* foi mostrado na aula.

5.1.1. Uma carta para o passado

No final da segunda aula, foi proposto aos alunos que escrevessem uma carta a uma personalidade conhecida da década de 20, onde referissem as mudanças sociais e culturais da época, mas também para que estes fizessem uma pequena pesquisa sobre a história dessa personalidade (Anexo 14).

Perante o conjunto de 29 trabalhos que foram entregues, só quatro personalidades foram referidas. Destas quatro, só uma não foi referida na aula, Josephine Baker, uma cantora e dançarina, nascida em St. Louis (Estados Unidos da América), que ficou conhecida como a «Vénus Negra» e que triunfou nos palcos de Paris a partir de 1925. As outras três personalidades foram Coco Chanel, Charles Chaplin e Albert Einstein.

Relativo a Albert Einstein, os alunos referiram os seus contributos científicos, mas também referenciaram o papel que ele teve por detrás da criação da bomba atómica. Sobre Charles Chaplin, a maioria referiu o seu papel no mundo do cinema, agradecendo pelos filmes que o ator fez; mas houve casos em que o aluno referia que os filmes de Chaplin representavam as mudanças da sociedade, mostrando sempre o lado positivo da vida.

Porém, pode-se dizer que algumas das melhores cartas foram dedicadas a Coco Chanel. Além de referirem os contributos que esta personalidade trouxe para a moda, algumas alunas referiram a sua história de vida, nascida numa família pobre que lutou para poder alcançar os seus sonhos e ter uma vida melhor, que mostrou ser uma das imagens perfeitas da emancipação da mulher. É de referir que numa das cartas dedicadas a Coco Chanel, uma aluna decidiu colocar uma tira com a essência da fragrância mais conhecida da modista, Chanel N.º 5.

Apesar de a maioria dos textos estar de uma forma muito simplificada, pois era só mais um trabalho de casa, certos alunos empenharam-se neste trabalho, mostrando que tinham admiração pela personalidade e que gostaram de investigar um pouco mais sobre determinada personalidade. Este primeiro trabalho, sobre a ideia de *heróis* que marcaram o seu tempo, inicia-se como uma preparação para os trabalhos seguintes, pois pretendeu-se incutir nos alunos a ideia de que as histórias de algumas personalidades se iniciaram como de qualquer outra pessoa, algumas não tinham nada, eram pobres, mas com força de vontade e trabalho, quiseram alcançar os seus sonhos, mas para isso tiveram de lutar para lá chegar.

5.2. A 2.º Guerra Mundial

A segunda temática que foi tratada nas aulas do 9.º ano foi o subdomínio: *A 2.ª Guerra Mundial: violência e reconstrução*. Esta temática foi planeada para ser dada em três tempos, mas por diversas razões, acabaram por ser quatro aulas de 45 minutos, sendo lecionados nos dias 7, 9, 14 e 16 março, mas que permitiu um desenvolvimento mais aprofundado de alguns temas. De forma a melhor organizar as ideias e identificar as personalidades que foram referidas, divide-se pelas três aulas que foram planeadas.

Porém, de uma forma geral, esta temática é propícia para mencionar heróis e figuras que se destacaram durante uma época de grande violência e sofrimento. Aqui os heróis destacam-se pelas suas ações durante o período de guerra. Por isso, as histórias de vida, no seu total, não serão os elementos principais ao mencionar as personalidades, a não ser que seja necessário, mas sim as ações que fizeram o indivíduo se destacar durante este período. Mas também se decidiu que nesta aula não se iria mencionar muitas personalidades, pois ir-se-ia pedir um trabalho aos alunos relacionado com esta temática.

- **A caminho da guerra. A guerra na Europa.**

Esta primeira aula girou à volta de como se iniciou a 2.ª Guerra Mundial, como as tensões políticas, os avanços territoriais dos regimes autoritários e como se caracterizou a primeira fase da guerra (Anexo 15). Nesta aula, são poucas as personalidades que posamos chamar de heróis, a nosso ver, mencionou-se muito Hitler, Mussolini, o imperador japonês Hirohito e o seu primeiro-ministro, Konoe, e Estaline, muito relacionado com as políticas expansionistas dos seus governos e das alianças que foram estabelecidas.

Porém, houve um grande destaque para algumas figuras centrais desta guerra (Anexo 16). A primeira foi a família real inglesa, com bastante ênfase em Jorge VI e na princesa, e atual rainha, Isabel. O rei Jorge VI foi um exemplo para os ingleses, pois durante o verão de 1940, enquanto a Inglaterra era bombardeada pelas forças nazis, o monarca não saiu da capital, assim como a sua mulher, permanecendo como uma imagem de força da Inglaterra, apoiando a população para se manter forte perante os ataques. A sua filha mais velha, Isabel, no início da guerra, foi mantida em segurança no castelo de Balmoral, na Escócia, mas mais tarde, nos últimos anos da guerra, a futura rainha acompanhou o pai em várias visitas às cidades destruídas e ao exército, acabando por, em 1945, trabalhar como motorista e mecânica do exército, levando os feridos para os centros hospitalares. Esta participação da princesa levou a que o povo inglês tivesse uma grande

admiração por ela, levando a que, ainda hoje, seja um dos monarcas mais admirados em Inglaterra.

Outra grande personalidade inglesa, que teve grande destaque durante toda a guerra e o pós-guerra, foi o primeiro-ministro inglês Winston Churchill. Subiu ao poder em 1940 e tornou-se uma das figuras que manteve Inglaterra forte contra qualquer ataque das forças nazis. Destacou-se pela sua perícia estratégica e os seus discursos motivavam as forças inglesas nas frentes de batalha. De facto, para reforçar o papel desta personalidade, foi lido e analisado em aula, um dos seus discursos mais conhecidos, onde ele proclamava: «Não posso prometer mais do que sangue, suor e lágrimas». No final da aula, ainda foi apresentada mais uma frase do Churchill (Anexo 17), que demonstra que a Inglaterra, após um ano de ataques por parte das forças alemãs, estava pronta para contra-atacar.

De uma forma muito geral, também se comentou que certos cidadãos ingleses, principalmente em Londres, se voluntariaram para ajudar na proteção de monumentos e sítios importante em Londres, para vigiar os céus ou para ajudar como enfermeiros (Anexo 18). De igual forma, comentou-se a preparação da capacidade física dos militares ingleses, ao mostrar uma foto do monumento Comando Memorial nas *Highlands*, Escócia (Anexo 19), local de treino antes da partida para a guerra. As menções destas figuras, de uma forma coletiva, serviram como mote para a apresentação do trabalho de pesquisa que foi pedido aos alunos.

- **O mundo em guerra. A vitória dos Aliados.**

Nesta aula foram tratados temas como o domínio nazi na Europa e a resistência a esta força; a guerra tornando-se mundial e terminando com a vitória do Aliados (Anexo 20). Nesta aula, a menção de heróis já foi mais variável, mas mesmo assim centrou-se muito na amostra da força das várias nações, em vez de personalidades singulares. Também se decidiu mencionar alguns dos momentos mais tristes deste período, não para mostrar heróis, mas para caracterizar a forma como uma nação resistiu aos vários ataques, pois numa guerra tanto existem heróis como vítimas que devem ser lembradas.

Perante a ocupação nazi na Europa, começaram a surgir forças de resistência contra os militares alemães em várias cidades. Deu-se destaque a uma heroína francesa, Simone Segouin, também conhecida pelo seu *nom de guerre* Nicole Minet, que pertencia a uma das forças de resistência francesas, *Franco-Tireurs et Partisans* (Anexo 21). Esta personalidade surgiu-me enquanto preparava esta aula e considerei a sua história bastante interessante. Vários dos seus atos eram roubar as bicicletas dos mensageiros nazi, de forma

a roubar as informações, mas também esteve por trás da captura de militares alemães, tomando de assalto comboios e explodindo pontes. Normalmente, quando se discute a guerra, pensa-se que só os homens participam, por isso foi pertinente mencionar várias personalidades femininas de forma mostrar aos alunos que houve uma grande participação das mulheres durante este período atribulado.

Outra personalidade que foi mencionada e que também esteve por trás das forças francesas contra a Alemanha foi o general Charles de Gaulle (Anexo 22) que, quando a França foi tomada pelos alemães, se refugiou em Inglaterra. Mas de lá transmitiu mensagens de apoio ao povo francês e comandou as forças de resistência, para que estas continuassem a lutar contra a opressão alemã.

Inicialmente uma guerra na Europa, rapidamente se mundializou e um dos acontecimentos que levou a isso foi o ataque japonês à base militar de Pearl Harbor, no Havai, que levou à entrada dos Estados Unidos da América na guerra. Aqui mencionou-se uma personalidade que já era um herói para os americanos, desde os anos 30, devido à sua intervenção contra a crise dessa década, o presidente Franklin Roosevelt. Nesta aula referiu-se a sua decisão de entrar na guerra, através da leitura de um documento que comprovava isso. Perante este início, os americanos começaram a sua guerra no Pacífico, atacando os territórios que estavam na posse dos japoneses.

Nesta fase da guerra, caracterizou-se a grande força militar dos americanos, mas também dos japoneses. Mencionou-se que a guerra no Pacífico foi longa e mortífera, afirmando que os ataques americanos andavam sempre num avanço e recuo devidos aos contra-ataques dos japoneses. Perante esta caracterização, referiu-se uma foto bastante conhecida, o «Hasteamento da bandeira em Iwo Jima» (Anexo 23), tirada em 1945, aquando da chegada a uma das ilhas do Japão, que perante os fortes ataques do inimigo, mostrava a força americana perante as dificuldades; esta foto ficou como um dos símbolos americanos. Ainda relacionando com as investidas contra o Japão, um nome foi mencionado, Desmond Doss, um militar americano, que serviu como médico, e que durante toda a sua participação na guerra nunca pegou numa arma e durante a Batalha de Okinawa calcula-se que salvou 75 soldados, tanto americanos como japoneses¹⁷. Porém, de forma a não deixar uma visão negativa dos japoneses, referiu-se que após o ataque a Pearl Harbor, os japoneses que viviam nos EUA foram mandados para campos de concentração, devido aos americanos pensarem que estes estariam a espiar as decisões americanas (Anexo 24).

¹⁷ A menção deste herói deveu-se a que na altura em que a aula foi lecionada, um filme que retratava a vida deste, tinha sido lançado com o título *O Herói de Hacksaw Ridge*.

No contínuo da guerra, referiu-se as batalhas ao largo do mar Mediterrâneo, mencionando a participação das forças inglesas e brasileiras que combateram no norte África (Anexo 25). Estas batalhas levaram a que, em 1943, a Itália fosse tomada pelas forças Aliadas e Mussolini fosse destituído do poder e assassinado. Mais uma vez, a visão generalista das forças inglesas e americanas foi realçada, quando se mencionou o dia que veio mudar toda a guerra: o Dia D, 6 de junho de 1944 (Anexo 26); mencionar este dia é mostrar a capacidade que as forças aliadas tinham para eliminar um inimigo que poderia destruir o mundo.

Quando se deu o dia da vitória, a 8 de maio de 1945, enquanto as forças soviéticas invadiam Berlim, na América houve uma grande euforia e um dos momentos mais memoráveis foi fotografado em 1945, por Alfred Eisenstaedt, quando um marinheiro beija uma enfermeira desconhecida (Anexo 27); pode não haver *heróis* neste momento, mas é um dos símbolos mais marcantes da vitória dos Aliados perante a vitória sobre a Alemanha Nazi. Porém, a guerra ainda não estava terminada, a batalha no Pacífico, contra os japoneses, continuou até agosto de 1945, quando duas bombas atômicas foram lançadas sobre Hiroxima e Nagasáqui, acabando por matar cerca de 150 mil pessoas. Só a 19 de agosto, quando o Japão se rendeu, terminaria a 2.^a Guerra Mundial.

- **Os vencedores e os vencidos. Os custos da guerra. O Holocausto.**

No decurso desta aula, os temas tratados foram as consequências do pós-guerra, mencionando o que aconteceu aos países vencidos e vencedores após este período. Porém, decidiu-se fazer uma análise de um dos momentos mais marcantes desta guerra, o holocausto (Anexo 28). Nesta aula, as figuras singulares foram em maior número, principalmente quando foi discutido o holocausto.

Numa primeira parte, três figuras surgem para estabelecer as linhas de atuação do pós-guerra. Estas figuras, já bem conhecidas dos alunos, Churchill, Roosevelt e Estaline, reuniram-se, em fevereiro de 1945, em Ialta para determinar e reorganizar o novo mapa político da Europa e terminar com todos os vestígios do nazismo (Anexo 29). Posteriormente, na Conferência de Potsdam, em agosto de 1945, Roosevelt é substituído por Truman¹⁸, na continuação das decisões que foram tomadas em Ialta (Anexo 30), sendo que umas das determinações foi a divisão da Alemanha pelos países vencedores. Escolher estas personalidades não é para realçar o seu papel como *heróis*, mas estes foram os líderes da guerra, aqueles que guiaram as suas nações à vitória, por essa razão mencionamos

¹⁸ Roosevelt faleceu em abril de 1945, ainda em mandato presidencial.

neste trabalho. Destacou-se um dos grandes heróis americano, o General Douglas MacArthur (Anexo 31) que durante a guerra comandou as forças americanas na guerra do Pacífico e que lançou as bases de um regime democrático parlamentar no Japão.

A segunda parte da aula foi dedicada ao holocausto. Aqui, o papel de figuras singulares foi mais significativo e decidiu-se não só falar de vítimas, mas também de heróis que salvaram as vidas de pessoas que poderiam ter sido vítimas deste momento infame da História.

Quando foi retratada a vida dos judeus, ciganos e todas as vítimas durante este cenário, destacou-se a imagem e a escrita de uma das pessoas bastante conhecida, inclusive pelos alunos, Anne Frank (Anexo 32). A história de Anne Frank foi contada por ela própria, no seu diário, que escreveu enquanto estava escondida das forças nazi, com a sua família e amigos num quarto oculto em Amesterdão. Anne Frank e a sua família tiveram a infelicidade de serem descobertos e serem enviados para campos de concentração, onde vieram a falecer, pensa-se de tifo. O seu pai, o único sobrevivente, ao descobrir o diário da filha, decidiu publicá-lo. Graças a esta publicação, hoje conhecemos os pensamentos de uma rapariga que tinha uma forma de pensar atípica para a sua idade, e quais os sentimentos e emoções das pessoas que eram perseguidas, numa época de discriminação.

As vítimas têm de ser lembradas, é de máxima importância informar os alunos sobre estes acontecimentos que iam contra os direitos da humanidade. Mas não se deve só mencionar as vítimas. Houve pessoas que lutaram e defenderam as vítimas do holocausto. Uma delas foi August Landmesser (Anexo 33), um alemão que se apaixonou por uma judia e que mostra que havia alemães que não aceitavam as políticas discriminatórias do partido nazi. No dia 13 de junho de 1936, surge numa foto um homem, identificado como Landmesser, a recusar-se a fazer a saudação nazi. Acabou por ser preso e levado para um campo de concentração, assim como a sua mulher e a sua filha. A mulher morreu no campo de concentração, August morreu em África, onde foi obrigado a combater pelas forças alemãs. A única sobrevivente foi a sua filha, Ingrid, que decidiu, anos mais tarde, contar a história do seu pai.

Outra figura de grande destaque, que ficou marcada na mente das pessoas por causa do filme que retratava a sua vida, *A Lista de Schindler*, foi Oskar Schindler (Anexo 34) que pertenceu ao partido Nazi e que permitiu que os seus trabalhadores judeus permanecessem em segurança na fábrica de utensílios de esmaltes durante a noite. Em 1944, surge a «A Lista de Schindler», onde se encontrava uma listagem com os nomes de 1.200 prisioneiros judeus, necessários para trabalhar numa nova fábrica, na Morávia. Quando a

guerra chegou ao fim, Schindler tinha salvado cerca de 3 mil judeus. Uma figura incontestável desta época.

A figura seguinte que se destacou foi um português, Aristides de Sousa Mendes (Anexo 35), cônsul português em Bordéus que contrariou as ordens do Governo Português concedendo vistos de trânsito para Portugal a milhares de refugiados que, em fuga ao regime nazi, ansiavam pela sua liberdade. Entre 17 e 19 de junho, o cônsul português trabalhou com os seus dois filhos, sem parar sequer para comer. Nesses três dias, foram emitidos 30.000 vistos. Uma figura que, por vezes, é esquecida quando se mencionam os heróis do Holocausto.

5.2.1. Heróis da II Guerra Mundial

No final da primeira aula foi pedido aos alunos que fizessem uma pesquisa sobre uma personalidade que se tivesse destacado durante a 2.^a Guerra Mundial (Anexo 36). Os alunos deviam escrever um texto no qual referissem a história desse herói, a escolha de participação na guerra e os desafios que foi tendo. Chamou-se a atenção dos alunos para que fossem além dos militares, que procurassem médicos, enfermeiras, civis que de igual forma participaram nesta guerra.

É de valorizar que o trabalho dos alunos foi bastante positivo, havendo pesquisas muito interessantes e de personalidades que se destacaram durante a guerra e que pessoalmente nunca tinha ouvido falar. Deve-se também referir que este trabalho serviu como instrumento de avaliação para o segundo período. Não iremos aqui mostrar todo o trabalho que os alunos desenvolveram, mas vale a pena referirmos as personalidades que escolheram e o que, provavelmente, os fez escolher essas e não outras.

O que define um herói durante a guerra é a sua perspicácia durante o conflito, de forma a conseguir conquistar o seu objetivo, por isso não é de imaginar que grande parte dos heróis escolhidos pelos alunos tivessem sido personalidades que participaram de alguma forma, ou em batalhas ou como força de resistência contra o inimigo. Krystyna Skarbek, foi uma das personalidades destacada, uma agente secreta britânica que, através da sua perícia, conseguiu recolher informações sobre as forças inimigas e salvar vários prisioneiros. Ou Nancy Wake, uma jornalista neozelandesa, que se juntou à resistência francesa contra as forças nazi, sendo uma das mulheres mais procuradas pela Gestapo, que mais tarde comandou as forças rebeldes durante o Dia D.

Também houve um trabalho sobre Lyudmila Pavlichenko, uma franco-atirador soviética que se calcula que matou cerca de 309 soldados alemães, tornando-se a franco

atirador com mais sucesso até à atualidade. Mas no meio de mulheres de armas, surge uma enfermeira, Virgínia Leite, uma brasileira que passou 8 meses em Itália a cuidar dos ferimentos dos vários militares que por ela passavam.

Evidentemente não faltaram militares nesta compilação de heróis. Nikolai Kuznetsov, um oficial naval soviético, lutou pela libertação da Ucrânia, ocupada pelas forças nazis. Dwight Eisenhower, além de ter participado na 1.^a Guerra Mundial, foi um estratega que, durante a 2.^a Guerra Mundial, esteve por trás da organização do Dia D. Uma personalidade que foi bastante destacada pelos alunos foi Desmond Doss, personalidade que foi referida durante a aula, pela sua bravura ao salvar cerca de 75 soldados, tanto dos aliados como das forças do Eixo, sem nunca pegar numa arma de fogo.

Alan Turing foi outra personalidade que teve um grande destaque durante a guerra, não como militar, mas como cientista da computorização, ao criar uma máquina que decifrava mensagens codificadas de uma outra máquina alemã, conhecida como “Enigma”. Em 1943, conseguiu construir essa máquina que decifrou as mensagens codificadas e impediu ataques alemães às forças aliadas. Essa máquina ficou conhecida como “Christopher” e foi considerado o primeiro computador da modernidade.

É evidente que os heróis relacionados com o holocausto também tiveram o seu destaque nestes trabalhos. Anne Frank foi uma das personalidades escolhidas por alguns alunos, devido ao seu diário que retrata a sua vida e a dos seus familiares enquanto se escondiam dos alemães. Aristides de Sousa Mendes e Oskar Schindler foram outras personalidades destacados pelos alunos, pelo seu contributo na salvação de milhares de judeus. Mas não foram estes os únicos heróis a salvar judeus, alguns alunos referiram histórias que eu nunca tinha ouvido, como é o caso de Nicholas George Winton que, em 1938, ao desistir de umas férias na Suíça, decidiu ir para Praga resgatar 669 crianças, na sua maioria judias da Checoslováquia, antes de estas serem mandadas para os campos de concentração; mais tarde atuou na guerra, como aviador da Força Aérea Inglesa, sem nunca contar o seu ato humanitário, que foi descoberto pela sua mulher anos depois, quando descobriu a lista das crianças salvas.

Outra heroína escolhida para este trabalho foi Irene Sendler, conhecida como “O Anjo do Gueto de Varsóvia”, por ter conseguido salvar a vida de mais de 2.500 judeus, ao esconder crianças na sua própria casa, assim como levar medicamentos e alimentos para as pessoas que viviam no gueto de Varsóvia; pelas suas palavras entendemos o risco que ela tomou ao fazer estas ações: “A razão pela qual resgatei as crianças tem origem no

meu lar, na minha infância. Fui educada na crença de que uma pessoa necessitada deve ser ajudada com o coração, sem importar a sua religião ou a nacionalidade”.

Mais uma vez, este trabalho serviu como uma preparação para o trabalho final, pois aqui tencionou-se desenvolver o trabalho de pesquisa e de compreender se os alunos conseguiam responder ao que era pedido: contar a história da personalidade escolhida, a decisão na entrada da guerra e os desafios que foi tendo. Muitos deles acabaram por responder diretamente a estas perguntas, ao longo do seu texto, outros involuntariamente. Mas compreendeu-se que os alunos estariam preparados para o que iria ser pedido. Além disso, notou-se que alguns alunos escolheram heróis que fizeram ações repentinas para ajudar outros, alguns até podem mesmo ser considerados os nossos *heróis acidentais*.

6. Um trabalho invulgar

Na aula em que se tratou o holocausto, no dia 16 de março, uma quinta personalidade foi destacada, desta vez pela própria voz da heroína (Anexo 37). Francine Christophe, uma judia francesa, contou-nos a sua história de quando foi enviada para o campo de concentração de Bergen-Belsen, quando tinha 8 anos. Porém, como ela era filha de um prisioneiro de guerra, teve alguns privilégios, pôde levar uma bolsinha com pequenas coisas; a sua mãe decidira levar dois pedacinhos de chocolate, que serviam para quando estivessem completamente esgotadas, pois o chocolate poderia ajudar a levantarem-se. Entre as várias mulheres que viviam na barraca no campo, uma encontrava-se grávida. Quando chegou o dia do parto, a mãe de Francine acompanhou-a, mas antes de ir pediu a Francine se lhe podia levar o chocolate para a senhora que ia ter o bebé, pois ela podia não sobreviver ao parto e o chocolate podia ser a única coisa doce que a senhora podia ter ali. Francine disse “Sim!” A bebé nasceu e ambas estavam de boa saúde. Após 6 meses, quando se deu a libertação, Francine contou-nos que a bebé começou a chorar naquele momento, nunca antes tinha chorado.

Passados anos, a filha de Francine perguntou-lhe se se ela e os sobreviventes tivessem algum apoio de psicólogos se teria sido mais fácil enfrentar o que tinham passado. Francine achou aquela ideia interessante e decidiu organizar uma conferência sobre com o tema: “Se tivesse havido psicólogos quando voltamos dos campos, como teria sido?” No meio de vários psicólogos e psiquiatras, uma médica que ia fazer a sua comunicação,

disse antes de a iniciar: “... tenho algo a dar a Francine Christophe.” Do bolso, ela retirou um pedaço de chocolate e deu a Francine e disse: “Eu sou a bebé!”.¹⁹

A história de Francine mostra-nos que pequenas ações podem provocar grandes efeitos na vida de várias pessoas. Aquele pequeno gesto de oferecer o chocolate a uma pessoa que mais precisava teve um efeito na vida da senhora que, provavelmente, contou esta história o resto da sua vida e o efeito desse momento passou para a sua filha, que teve de agradecer a Francine. Foi com esta história que se apresentou aos alunos um trabalho bastante invulgar.

Este trabalho, intitulado “Heróis Acidentais”, tinha como objetivo fazer com que os alunos conhecessem um pouco mais sobre a comunidade em que viviam, conhecer pessoas que se destacaram pelas suas ações, acabando por fazer a diferença. Assim, perguntou-se aos alunos: *qualquer pessoa pode fazer a diferença?* Os alunos deveriam identificar uma pessoa na sua comunidade, que se destacou pelas suas ações, que fizeram a diferença e que pode ser considerada *herói/heroína*. Os alunos teriam de fazer uma pequena biografia dessa pessoa, na qual teriam de especificar o motivo que levou essa pessoa a fazer determinada ação, porque decidiu fazê-lo, as dificuldades encontradas e qual a sua própria opinião em relação a essa ação.

Aconselhou-se, ainda, que os alunos fizessem uma entrevista com a pessoa ou recolhessem relatos sobre a mesma, que podia ajudar na reunião de informação. O trabalho seria feito em grupos de dois, deveria ter no máximo 2 páginas, ser feito em *Word*, com letra *Times New Roman*, tamanho 12. Toda esta informação encontrava-se na apresentação da aula (Anexo 38) e entregou-se em papel aos alunos (Anexo 39).

Os alunos, inicialmente, ficaram de “pé atrás” com a proposta deste trabalho, pois não estavam habituados a fazer trabalhos onde seriam eles a recolher toda a informação. Mas de forma a motivar os alunos, foi-lhes dito que eles seriam agora os “historiadores” e também foi explicado que este trabalho seria usado para realizar o presente relatório de estágio, o que deixou os alunos mais motivados. Também eles tiveram alguma dificuldade em compreender o que significava um *herói acidental*, mas para isso criou-se a definição desse tipo de herói:

«Pessoas que fizeram/fazem a diferença através de uma ação repentina ou acidental ou produzem essas ações ao longo do tempo (uma pessoa que colabora com o Banco Alimen-

¹⁹ Para melhor conhecer a história de Francine, aconselho o visionamento do vídeo que se encontra no Youtube, com o título: “Entrevista com Francine - FRANÇA - #HUMAN”

tar ou dá apoio aos sem-abrigos também é um herói «mais ou menos acidental»). Que aceitaram o seu desafio, *aventura*, no seu pleno. Esta ação generosa acaba por trazer repercussões positivas, no mínimo, na comunidade onde a pessoa se insere. Tal como, em alguns casos, pode levar a um desencadeamento de novas ações positivas por outros membros da comunidade, ou até, fora desta».

Ao longo do período de desenvolvimento dos trabalhos, certos alunos, enviavam emails com dúvidas que estavam a ter na realização do trabalho, assim como para eu os ler e aconselhar se devia acrescentar mais alguma coisa ao trabalho. Isto mostrou que certos alunos se encontravam motivados e com uma certa admiração pelo trabalho. Pois tal como Tomás Aquino disse há mais de sete séculos: «A admiração é o desejo do conhecimento» (citado em L'Ecuyer, 2007, p. 17).

As bases para o trabalho estavam lançadas. Com os alunos escolheu-se uma data para a entrega, apontou-se as primeiras semanas do 3.º Período, após as férias da Páscoa, sendo que os trabalhos podiam ser entregues até ao dia 9 de maio de 2017. E, nesse dia, todos os trabalhos tinham já sido entregues, exceto um aluno, que ao tentar enviar por email não estava a conseguir, mas acabou por perceber que o email estava errado e o trabalho foi entregue, sendo no total 14 trabalhos²⁰. Ou seja, em 29 alunos, todos fizeram este trabalho. Ainda se tinha planeado fazer uma pequena apresentação dos trabalhos aos colegas, de forma a corresponder ao objetivo “f. estimular a partilha de conhecimentos e de experiências entre colegas”; porém, isto não foi possível devido à falta de tempo disponível.

Este trabalho não foi exclusivo desta turma. Quando se apresentou o trabalho à orientadora cooperante, esta achou o tema muito interessante e pediu se podia repetir nas outras turmas do 9.º ano, que de igual forma teve um grande sucesso, já que na segunda turma, deste ano de escolaridade, que tinha 26 alunos, só 4 não o fizeram; e na terceira turma de 26 alunos, só 2 não o fizeram. Este trabalho acabou por ser um elemento de avaliação para o 3.º Período, onde se estabeleceu quatro parâmetros de avaliação e as suas percentagens (Anexo 40).

O que nos falta agora e o que deve estar a pensar é: *que heróis acidentais foram apresentados pelos alunos?* Bem, estas histórias foram bastante interessantes de ler, são histórias de vida reais, que transmitem alguns ensinamentos de como se ser um bom ser humano, ser um bom cidadão. Vejamos, então, o que os alunos escreveram.

²⁰ Houve dois grupos de três alunos e houve um aluno que fez o trabalho sozinho.

Parte III

Ao encontro dos heróis acidentais

«*Je suis prest.* Eu estou pronto.»

Diana Gabaldon, 2015, p. 174

A presente parte deste relatório centra-se na análise dos trabalhos que os alunos realizaram, que pessoas eles definiram como heróis acidentais, que praticaram uma ação repentina, mas que provocaram repercussões positivas na comunidade onde se inserem. A partir destes trabalhos iremos tentar responder à terceira questão orientadora: *Que exemplos mostram que qualquer pessoa poderá fazer a diferença?* Desta forma tentaremos alcançar alguns dos objetivos que foram propostos no início deste relatório, como a promoção de uma cidadania ativa e o conhecimento de *heróis* da comunidade.

A metodologia que melhor se insere para analisar o conteúdo é, essencialmente, uma análise qualitativa. Pois será só através da leitura, interpretação e extração daquilo que os alunos escreveram e identificaram nos seus trabalhos, é que poderemos ter uma visão completa do que realmente significa o herói acidental. Ainda mais, através das palavras de Manuela Esteves:

«A análise de conteúdo (...) prossegue com a realização de inferências pelo investigador, inferências essas que, por se apresentarem com um fundamento explícito, possam ser questionadas por outros, e possam ser corroboradas ou contrariadas por outros procedimentos de recolha e de tratamento de dados, no quadro de uma mesma investigação ou de investigações sucessivas» (Esteves, 2006, p. 106).

Neste sentido, a partir do artigo de Manuela Esteves, entendemos que a melhor forma de analisarmos os textos era através de categorias ou classes, agrupando através de um processo aberto, pois não existiu uma categorização prévia, ou seja, as categorias foram surgindo ao longo da leitura e análise dos textos dos alunos: «caminha-se dos dados empíricos para a formulação de uma classificação que se lhes adequa» (Esteves, 2006, p. 110).

7. Os heróis acidentais

«Tal como um conto, assim é a vida: não é a sua extensão, mas a sua qualidade que importa.»

Séneca (Séc. I d.C.)

Não é possível negar que havia ideias prévias daquilo que os alunos iriam identificar como heróis acidentais. Provavelmente, a ideia inicial seria algo relacionado com as pequenas ações que passaram a marcar a vida de algumas pessoas, tal como na história de Francine Christophe, ou então algumas histórias heroicas de salvamentos repentinos, com

a identificação de um bombeiro ou um polícia, ou ainda muito relacionado com o voluntariado.

De facto, algumas destas ideias foram correspondidas, mas surgiram-nos histórias que nos fizeram pensar um pouco mais sobre o significado de *herói*. E reforçou a ideia de Joseph Campbell sobre o herói moderno, o da atualidade, que é aquele que molda a sociedade, pois é através das ações positivas que pratica que transmite o exemplo. Além disso, deu-se liberdade aos alunos para eles contarem a história de uma pessoa que eles identificassem como herói accidental, através da interpretação do significado que criámos e que lhes foi entregue. Nesse sentido, podemos dizer que não vamos excluir nenhum dos trabalhos, mesmo que a pessoa escolhida não seja, a nosso ver, um herói accidental. Ao longo deste trabalho, sem identificar o nome dos alunos, atribuímos um número a cada grupo/trabalho (G1, G2, G3, etc.), simplificando a interpretação destes.

7.1. Heróis ilustres da comunidade

Pode-se considerar natural, os alunos referiram cidadãos ilustres que são conhecidos pela comunidade no seu geral, mas também pela sociedade portuguesa ou mundial. Foi o caso de cinco grupos, que escolheram heróis que marcaram a comunidade de Matosinhos pelas suas ações sociais ou por terem alcançado o devido reconhecimento pelas suas obras. É verdade que estas figuras são conhecidas ou famosas, atualmente, mas podemos afirmar que inicialmente tiveram o seu primeiro impacto, por vezes, repentino.

Se a História está repleta de heróis que marcaram épocas, também surgem heróis que marcaram as comunidades onde eles viveram. Casos de vida, que vão desde benfeitores que ajudaram a comunidade onde viveram até pessoas que deixaram o seu legado na cidade onde nasceram, tornando-se um símbolo da mesma.

«João José dos Reis, que foi 1.º Visconde e 1.º Conde de São Salvador de Matosinhos, nasceu em Matosinhos no dia 11 de maio de 1820 e morreu no Rio de Janeiro no dia 25 de outubro de 1888. Escolhemos esta figura natural de Matosinhos porque foi um homem que subiu na vida com muito trabalho e, sobretudo, foi um benemérito sempre pronto a ajudar várias obras sociais. Tal como era frequente naquela época, teve que emigrar, com 13 anos de idade, para o Brasil, onde começou a trabalhar na carreira comercial. Fruto da sua dedicação ao trabalho, 8 anos mais tarde, já tinha uma sociedade» (G1).

«José Ventura dos Santos Reis, nasceu a 17 de novembro de 1840, terra que amava e onde veio falecer, a 7 de janeiro de 1902. Em 1865, recebia a formatura em medicina, pela antiga Escola Médico-Cirúrgica do Porto» (G2).

«Padre Manuel Francisco Grilo nasceu em Ílhavo no dia 14 de maio de 1888. Estudou no Seminário de Coimbra onde frequentou agronomia e medicina. Pelas suas ideias inovadoras que costumava aplicar na ajuda aos mais desfavorecidos, incompatibilizou-se com as “altas esferas” civis o que o levou a ser julgado, condenado e expulso do distrito de Aveiro, em 1913. Dali foi viver para Leça da Palmeira, em casa de familiares (...)» (G3).

«Américo Manuel Alves Aguiar nasceu a 12 de dezembro de 1973 em Leça da Palmeira, Matosinhos. Estudou no Seminário de Vilar no Porto e tornou-se padre, sendo que em 2001 foi ordenado sacerdote no Porto (...). Foi nomeado presidente da Irmandade dos Clérigos e começou as obras de restauração da torre e da igreja dos Clérigos.» (G4)

«Álvaro Joaquim de Melo Siza Vieira nasceu em Matosinhos, no ano de 1933. Estudou arquitetura na Escola Superior de Belas Artes do Porto (ESBAP), entre 1949 e 1955, sendo que a sua primeira obra foi construída em 1954.» (G5)

Quando os alunos identificaram estes ilustres heróis não deixaram de lado as ações que os fizeram ser reconhecidos na comunidade de Matosinhos. O caso de João José dos Reis que, mesmo estando no Brasil, mostrou sempre um sentimento de saudade pelo seu país de origem, mas inclusivamente a cidadã que o viu nascer, como nos mostram os alunos:

«João José dos Reis teve uma importantíssima ação social, financiou e protegeu numerosas instituições de caridade (...). Estava sempre pronto e disponível para ajudar a socorrer nas calamidades nacionais, mas protegeu com especial carinho a Confraria do Bom Jesus de Matosinhos (onde foi juiz), criou várias creches, participou ativamente em obras de beneficiação de igrejas do concelho de Matosinhos» (G1).

Porém, outros heróis ilustres trabalharam ativamente na comunidade, apoiando sempre os mais necessitados, dando-lhes trabalho, criando instituições que ajudavam várias pessoas da comunidade. O G2 realçou as ações do médico José Ventura dos Santos Reis:

«Sabendo honrar a sua profissão, entregou-se ao exercício da clínica na terra que lhe foi berço, assinalando com alta capacidade os seus méritos e primando em recrutar, na clientela, os mais necessitados, com quem repartiu a mãos largas, mas ocultas, parcelas da sua avultada fortuna (...).

Foi fundador e o primeiro médico da Associação de Socorros Mútuos de Matosinhos-Leça. Contribuiu com generosidade para o incremento da ação da Misericórdia local, que com o seu poderoso concurso, pode desenvolver o Santuário do Bom Jesus e estabelecer escolas primárias (...). Foi benemérito em benefícios do Hospital de Matosinhos e do Asilo da Nossa Senhora da Conceição» (G2).

Mas estes alunos não deixaram de lado os contributos que a participação desta ilustre figura na política, mencionaram a sua participação nas Cortes de 1887 a 1890, como presidente da Câmara Municipal de Matosinhos e no apoio às revoltas republicanas. O grupo reforça ainda a ideia de uma figura muito acarinhada pelos habitantes de Matosinhos, ainda nos dias de hoje:

«Os primores de carácter, inteligência e sentimentos generosos do Dr. José Ventura dos Santos Reis, deram-lhe jus a que fosse querido e respeitado, conquistando em Matosinhos sólida reputação. (...) A 29 de janeiro de 1918, a Câmara Municipal de Matosinhos perpetuou para as bênçãos da posteridade, a memória deste prestante cidadão, dando o seu nome a uma das principais ruas da cidade» (G2).

Quando alguém pratica a sua religião, as suas ações baseiam-se nos ensinamentos da mesma que praticam. Sendo a ajuda aos mais necessitados um dos princípios da religião cristã, o padre Manuel Francisco Grilo e o padre Américo Aguiar foram dois religiosos que tiveram uma forte presença em Matosinhos. Quando os alunos do G3 mencionaram a chegada do padre Manuel Grilo a Matosinhos, realçaram que imediatamente se entregou ao apoio à comunidade que o recebeu:

«... em 1928 fundou a Conferência de S. Vicente de Paulo, de onde surgiu a Sopa dos Pobres que chegou a alimentar e a vestir 680 pessoas da classe piscatória. Cria, entretanto, um refúgio para crianças abandonadas, as Escolas Católicas e o Secretariado do Desemprego. Mais tarde, funda a Obra Regeneradora dos Rapazes da Rua, em 1942. Esta ainda existe nos nossos dias (...). Por ter ajudado tantas pessoas e por ter sido tão caridoso e generoso consideramo-lo um herói» (G3).

Aquando do término da restauração da igreja dos Clérigos, os alunos do G4 que nos trouxeram a biografia do padre Américo Aguiar, quiserem reforçar os contributos que deu para a comunidade que o viu nascer:

«Quando [as obras] terminaram as suas portas foram abertas ao público, atraindo milhões de turistas todos os anos. Como era de esperar estes milhões de turistas trouxeram enormes quantidades de dinheiro para a irmandade. Os rendimentos ganhos com as visitas foram utilizados para fazer avultadas doações à caridade e a uma instituição de cuidados paliativos na sua terra natal» (G4).

Os alunos também mencionaram que este seu herói tinha ganho uma enorme reputação no Porto e em Lisboa, devido aos contributos para captar a atenção para a religião cristã dos mais jovens e na sua participação na Rádio Renascença, de que foi vice-presidente.

«Escolhemos este padre porque achamos que os seus atos demonstram uma grande humildade da sua parte e que com todas as doações que fez, apesar de voluntárias, com certeza ajudou inúmeras pessoas e crianças de modo, agora sim, involuntário» (G4).

Quando o G5 menciona o seu herói, Siza Vieira, como “um génio de Matosinhos”, quiseram referenciar os numerosos projetos que deixou na sua cidade:

«Autor de numerosos projetos, é em Matosinhos que se encontra alguns dos seus trabalhos mais emblemáticos: a Piscina da Quinta da Conceição (1958-1965), a Piscina das Marés (1961-1966), a Casa de Chá da Boa Nova (1958-1965) e mais recentemente a marginal de Leça da Palmeira (2006)» (G5).

Mas não descartaram a sua participação em projetos nacionais e internacionais, assim como prémios que recebeu, incluindo o Pritzker, em 1992. Este grupo, no final do trabalho, reforçou o papel desta figura, como cidadão honorário da cidade de Matosinhos e como «um exemplo para todas as pessoas que procuram o sucesso em artes, nomeadamente na área da arquitetura» (G5).

Estas figuras ilustres podem não ser os nossos heróis acidentais, mas trouxeram grandes feitos para a comunidade de Matosinhos, mostrando um grande sentido de cidadania ativa no meio em que se inserem. Não podemos negar este ponto de vista, podem não ser heróis para toda a gente, mas são heróis para aqueles que ajudaram e os admiram.

7.2. Youtubers

As personalidades que surgem nos meios virtuais têm uma grande influência nos jovens, que diariamente procuram as suas publicações no *Facebook* ou no *Youtube*. Já aqui tínhamos discutido esta ideia, por isso não é de estranhar que três grupos tenham escolhido como os seus heróis acidentais *youtubers*. Compreendemos que a maioria destas figuras publica vídeos sobre jogos, filmes, coisas engraçadas que encontram na *internet* ou criam os seus materiais originais; porém, os alunos identificaram estes heróis por certas ações que fizeram e que mostraram nos seus canais do *Youtube*.

Por vezes, estas personalidades contam as suas histórias de vida, mencionando o meio onde nasceram, sendo que alguns provêm de meios familiares com dificuldades a nível económico. Mas, quando chegam a um certo patamar da fama, tentam não se esquecer daquilo que foram e de onde vieram. Foi o caso de dois *youtubers* que foram identificados por dois grupos, que certo dia decidiram fazer um vídeo onde mostram uma ação repentina de querer ajudar quem mais precisava. Tiago Saramago, conhecido como *Tiagovsky*:

«Como forma de celebrar a chegada à meta de 400.000 subscritores, Tiagovsky fez um vídeo, que alcançou cerca de 452.000 visualizações, no qual este tal pôs o título: *Ajudar quem mais precisa*.²¹ Ele pagou uma refeição no restaurante McDonald's e dando roupa quente, que já não usava, a pessoas que habitavam as ruas do Porto. Tiago tornou-se um herói inesperado, pois apesar de não ter uma grande capacidade financeira, este dispôs do pouco que tinha para ajudar os mais necessitados» (G6).

O mesmo feito foi realizado pelo *youtuber* Ricardo Miranda, conhecido como *Chentric*, que perante uma situação que ele viu na rua, decidiu reagir repentinamente:

«Nós consideramo-lo um herói acidental porque no dia 24 de dezembro de 2016 enquanto ele andava pela rua, deparou-se com uma grande quantidade de sem-abrigo que havia em Lisboa. Levado pelo espírito natalício resolveu ajudá-los e capturar as suas reações²².

Durante a noite de Natal, Ricardo foi ao supermercado, mais próximo da sua casa, comprar comida para entregar aos menos afortunados, que na altura viviam na rua. De seguida, foi cozinhar os alimentos, pegou na câmara e foi-lhes oferecer a comida» (G7).

²¹ Podem assistir ao vídeo do *Tiagovski*, “Ajudar quem mais precisa”, através deste link: <https://www.youtube.com/watch?v=L7SEYgy39GA>

²² Podem assistir ao vídeo do *Chentric*, “Dei comida a SEM ABRIGOS em LISBOA! [ESPECIAL NATAL]”, através deste link: <https://www.youtube.com/watch?v=nLOw1pXGEIdI>

Mas a história da terceira personalidade do *Youtube* que nos foi apresentada, mostra que pequenas decisões no bem-estar da própria pessoa, fizeram impulsionar aqueles que o seguiam. Bruno Mota era um rapaz gordo que fazia vídeos enquanto jogava, porém, ele compreendeu que estava na altura de mudar o seu estilo de vida, comendo alimentos saudáveis e praticando exercício físico, como nos retrata o G8: «A mudança de vida deste rapaz inspirou as pessoas que viam os seus vídeos a fazerem o mesmo que ele e enviavam-lhe os resultados das mudanças». Mas o que este grupo quis realçar foi o ato que este *youtuber* teve ao mostrar como é que os seus seguidores podiam mudar as suas vidas:

«Ao ver que os seus seguidores estavam a seguir o seu exemplo ao mudar o estilo de vida que levavam, ele decidiu cometer uma loucura e, nos primeiros dias de 2017, Bruno fez o 1.º vídeo em algum tempo e sobre o seu estado físico que chocou toda a gente, ele tinha engordado muito, mas não foi uma decisão em vão. A partir desse dia, começou uma série no seu canal em que o objetivo era que, em 4 meses, junto com os seus seguidores, ele voltasse a recuperar a sua forma física e fazia vídeos regularmente sobre o seu dia-a-dia para ajudar as pessoas no que deviam fazer para emagrecer e ganhar massa muscular. Nesse espaço de 4 meses, entre 15 de janeiro a 15 de abril, Bruno Mota conseguiu uma boa transformação, passando de 83.5kg para 77.5kg e, além de emagrecer, ganhou massa muscular. Muito recentemente, no dia 8 de maio, Bruno fez um vídeo a reagir a algumas das evoluções dos seus seguidores e ficou bastante impressionado²³» (G8).

Estes são alguns dos exemplos que as gerações atuais convivem diariamente, assim como os famosos da música, da televisão, do cinema, etc. Eles olham para estas personalidades como ídolos, admirando tudo o que eles fazem.

7.3. Voluntários

O voluntariado é uma das ações que mais se relaciona com o ser-se um cidadão ativo. Segundo o *site* do “Conselho Nacional para a Promoção do Voluntariado” definem este ato voluntário:

«conjunto de acções de interesse social e comunitário, realizadas de forma desinteressada por pessoas, no âmbito de projectos, programas e outras formas de intervenção ao serviço dos indivíduos, das famílias e da comunidade, desenvolvidos sem fins lucrativos por entidades públicas ou privadas» (CNPV).

²³ Podem assistir aos nove vídeos do Bruno Mota, dedicados a esta ação, através deste link: <https://www.youtube.com/watch?v=My9Dcb5DgZ0&list=PLLjLe9DtvRuLnsGqCZkea6XWAZneahaDj>

Os heróis acidentais que dois grupos escolheram caracterizam estas ações voluntárias de ajudar pessoas, de participar em projetos e em instituições de solidariedade.²⁴ Estes são os tipos de heróis que encontramos com mais facilidade nas nossas comunidades. As motivações que levam a este tipo de ações solidárias derivam de relações com realidades próximas de si. Como é o caso de Manuela Jesus, voluntária no IPO do Porto, há um ano e meio, junto de crianças com cancro:

«Tudo começou quando conheci uma menina chamada Vera, que tem cancro. Cativou-me muito, e comecei a visitá-la no IPO, onde ela realiza o tratamento. A partir daí, comecei a conhecer e a ligar-me a outras crianças com esses problemas» (G9).

Já o caso de Nuno Salsinha, membro de uma banda rock e de um grupo de *motards*, foi devido a uma necessidade de ajudar pessoas que sofrem algum tipo de carência:

«Preocupo-me normalmente com crianças desfavorecidas e pessoas de idade uma vez que não poderão só por elas resolver as carências que têm... criar um evento de solidariedade é receber um impulso a partir desta minha consciência, de que existem pessoas desfavorecidas que necessitam de ajuda e que tem de haver alguém que se preocupe com elas» (G10).

Por vezes, é necessário haver muita força de vontade para realizar este tipo de serviços de ajuda, pois encontram-se algumas dificuldades ao longo do caminho, que se caracterizam com a necessidade de haver uma força emocional grande, como é o caso do voluntariado no IPO:

«... qual é (...) a sua opinião quanto ao voluntariado no âmbito do cancro pediátrico? (...) [Manuela]: “Tenho o sentimento de que algumas das pessoas que se candidatam para fazer voluntariado não têm noção do que é cuidar de crianças com problemas. Têm de ter muita força de vontade, transmitir confiança e carinho. Acho que algumas pessoas não sabem cativar corretamente, até porque a forma de se cativar varia muito com a idade de cada doente. Sei também que não é algo fácil, o ambiente é muito pesado. Mas quem é voluntário, principalmente, tem de garantir a animação destes doentes ao máximo!”» (G9).

Manuela contou ainda algumas das experiências que passou no IPO, que ficaram marcadas no seu pensamento:

²⁴ Estes dois grupos usaram entrevistas para recolher a informação, devido a isso alguns dos excertos encontram-se na primeira pessoa do singular.

«Ao início comecei por ajudar só a nível financeiro, sem me envolver psicologicamente, mas depois com o tempo comecei a ajudar crianças que ficavam em tratamento no hospital já há algum tempo e onde os pais já estão conformados com a situação. Claro que é difícil o primeiro impacto. O caso que mais me marcou foi o de uma menina chamada Matilde, muito nova e que morreu exatamente quatro dias depois de a ter visitado pela primeira vez» (G9).

Assim, como fazer voluntariado, os desafios também se encontram na realização de eventos solidários, por vezes nas decisões que são tomadas ou que ao longo da preparação vão surgindo, como contou Nuno Salsinha:

«As principais dificuldades que senti foram, em primeiro lugar, a escolha das instituições a ajudar, uma vez que existem inúmeras instituições que são dignas do nosso auxílio e excluir uma instituição em prol de outra não nos é nada fácil. E depois todas as formalidades, burocracias e dificuldades que as autarquias nos colocam na organização de um evento de solidariedade a título particular» (G10).

Mas, perante as dificuldades que vão enfrentando, no final sentem-se valorizados por aquilo que fazem, pois não se limitam a ajudar e a dar um sentido de vida daqueles que ajudam, mas também a si mesmos, como Manuela Jesus contou:

«Quero fazer isto para a vida, dá-me muito prazer. (...) [Valorizo] principalmente o carinho que sinto pelas pessoas com quem lido e pela sua forma de encarar as coisas. Recebo muitos incentivos e é maravilhoso assistir à recuperação das crianças acompanhadas por mim. De facto, sinto-me muito valorizada e o maior agradecimento é o sorriso das crianças» (G9).

Mas além do sentimento de valorização, estas formas de apoio àqueles que mais precisam é impulsionado pela obrigação de se ser humano e de tentar chamar os outros a praticarem as mesmas ações voluntárias, como declarou Nuno Salsinha:

«Cumprir apenas com uma das minhas obrigações como ser humano, que pode e deve ajudar o próximo e fá-lo-ei sempre que puder. Consegui juntar um grupo de pessoas com a mesma necessidade, que eu sinto, e fazer um projeto para ajudar os outros. Também fiz com que essas pessoas se sentissem concretizadas interiormente» (G10).

Estes dois exemplos demonstram o que realmente significa ser-se voluntário, que por vezes é desvalorizado pelos mais jovens. Os voluntários, na sua maioria, são heróis, alguns começam como acidentais, que lutam pelo bem-estar daqueles que mais

necessitam, sem querer receber nada em troca. Os alunos do G9 terminam o seu trabalho desta forma:

«Para concluir (...) os voluntários fazem um trabalho excecional ao qual devíamos dar mais atenção e apoio, pois este trabalho extraordinário e nem sempre fácil ajuda as pessoas nos momentos mais difíceis das suas vidas ao dar-lhes apoio, atenção, um olhar, um sorriso. Um gesto que fica com eles no coração e que faz dos voluntários uns heróis acidentais» (G9) .

7.4. *Sem pensar duas vezes*

Quando pensamos em heróis acidentais, pensamos em pessoas que, como se costuma dizer, “se atiraram de cabeça” sem pensar duas vezes, fazendo uma ação repentina que marcou a vida de pessoas ou da comunidade onde vivem. Quatro grupos identificaram histórias que representam esta ideia de atos repentinos.

Para que estes heróis tivessem a reputação de acidentais, tiveram de se deparar com um momento específico, que chamou a sua atenção. Esse momento pode ter um caráter simples, inicialmente, como ajudar uma pessoa com necessidade:

«Miguel Esmoriz foi o herói que, no dia 3 de maio de 2016, sem conhecer o atleta paraolímpico, pentacampeão nacional e vice-campeão Europeu de velocidade, João Correia, o ajudou a completar 25 quilómetros de uma prova» (G11).

«Ao observar uma mulher de 38 anos a atirar-se ao mar [com a intenção de suicidar-se], o surfista não pensou duas vezes ao deparar-se com essa situação. Entrou pelo mar dentro, com o auxílio da sua prancha, para salvar a vida da mulher» (G12).

Ou então, uma decisão repentina que veio mudar a vida de uma comunidade:

«Certa noite [de outubro de 2004], Paulo Mesquita acabara de visitar uma tia sua, que vivia em Custóias, quando chocou com um sujeito encapuçado que estaria de vigia, enquanto o seu colega roubava uma loja. Após chocar com Paulo, o assaltante [que vigiava] fugiu rapidamente, deixando o seu parceiro sozinho, que não se apercebeu do sucedido» (G13).²⁵

«Quando um pequeno sismo atingiu a região [da ilha de Robinson Crusoe, a maior do arquipélago chileno de Juan Fernández], Martina Maturana, de apenas 12 anos, viu ali um

²⁵ Este grupo fez uma entrevista para recolher a informação, devido a isso alguns dos excertos encontram-se na primeira pessoa do singular.

sinal de perigo (...). Filha de um polícia da ilha, Martina percebeu que algo estranho estava a acontecer ao sentir a terra tremer (...) e recorreu ao pai» (G14).²⁶

Perante esta decisão de agir rapidamente, surgem momentos que podiam ter dificultado a decisão do herói. Momentos de fraqueza, onde haveria vontade de desistir da ação, como foi o caso da história de Miguel Esmoriz:

«...relata que empurrar o atleta foi uma experiência muito forte, principalmente por perceber que é uma experiência dura para as pessoas que estão numa cadeira de rodas. Este também relata que fez um grande esforço e que sentiu dores nas costas e braços, mas continuou a ajudar o atleta pois iria sentir-se muito mal se o abandonasse» (G11).

Na história do jovem surfista, os alunos do G12 tentaram imaginar que dificuldade teria tido o seu herói perante o salvamento:

«Claro que também enfrentou certas dificuldades, visto que o mar com certeza estava agitado e também necessitou de uma imensa força para transportar a vítima» (G12).

Quando o G13 questionara Paulo Mesquita em relação à sensação de se deparar com um assalto, o herói accidental demonstrou um certo recato perante a situação:

«Quando me deparei com aquela situação, não vou mentir, senti-me um pouco nervoso, pois não sabia como deveria agir perante os assaltantes, no entanto, já passei por uma situação um pouco parecida quando fui assaltado na minha própria casa» (G13).

Porém, quando o que está em causa é uma catástrofe natural, a maior dificuldade que se pode encontrar é tornar a ação repentina o mais rápido possível:

«Para tranquilizar [Martina], o pai telefonou para o continente, o arquipélago fica a 600 quilómetros da costa chilena. Ao ouvir o avô, morador de Valparaíso, relatar que um terremoto havia devastado o país, a menina olhou pela janela e viu barcos esbarrando-se na baía. Era o que precisava para tomar uma atitude.

Rapidamente, Martina correu para a praça central e tocou o gongo, que é o alarme da ilha para situações de catástrofes (...). Mesmo sem saber os códigos de emergência – dois toques para incêndios e três para desmoronamentos, Martina despertou os moradores, que também começaram a tocar sinos e a fugirem para a parte mais alta da ilha. Minutos depois, uma onda gigante avançou 300 metros e arrasou boa parte do território. Cerca de 200 dos

²⁶ Este grupo foi o único que escolheu como seu herói accidental uma personalidade estrangeira.

840 habitantes tiveram as suas casas destruídas. A ação de Martina Maturana impediu que o número de mortos na ilha fosse maior: oito pessoas tinham morrido» (G14).

Não se tem como negar que estas histórias enaltecem o ser humano, perante momentos tão simples como ajudar uma pessoa em necessidade ou prevenir um assalto ou tentar salvar o maior número possível de pessoas perante uma catástrofe natural, faz com que a pessoa tenha um sentimento de ter cumprido com o seu dever como um bom cidadão, como um bom elemento da comunidade, da sociedade, em que vive.

«Miguel Esmoriz diz que o momento mais marcante da corrida foi o final pois, apesar das dores insuportáveis, este experienciou um misto de sensações como satisfação, alegria e gratidão. (...) O seu lema de vida é “Estar sempre pronto a ajudar o próximo.”» (G11).

«Como foi tudo muito rápido, numa fase inicial não percebi a importância da minha ação, mas depois, realmente cheguei à conclusão que este pequeno encontrão fez toda a diferença (...). As pessoas que viviam naquela rua ficaram-me muito agradecidas pois, pelo que vim a saber mais tarde, estes dois assaltantes já tinham feito 3 assaltos a outros estabelecimentos naquela zona. Por isso, “sem querer” acabei com o problema que tirava o sono aos moradores» (G13).

Os próprios alunos acabam por tirar as suas próprias conclusões perante as histórias que investigaram, dando uma perceção de compreensão de que até eles próprios podem fazer ações deste género:

«Na nossa opinião, deviam haver mais pessoas no mundo como o Miguel [Esmoriz] para que este se torne num sítio melhor e mais amigável» (G11).

«Sem dúvida, atos como estes devem ser lembrados e enaltificados. A atitude deste jovem foi completamente surpreendente pois colocou em risco também a sua própria vida. A atitude nobre que este jovem demonstrou pelo desconhecido, mostra a sua bravura e a sua vontade de ajudar os outros» (G12).

«Todos nós podemos ajudar a comunidade a que pertencemos, tal como o que foi exemplificado com esta situação, um pequeno “gesto” pode fazer toda a diferença.» (G13).

Considerações Finais

Eu agora só vejo heróis acidentais!

«In you I see someone special
You've got fire in your eyes and when you realize you'll go
further than we've ever gone
Just turn it on»
Coldplay – Miracles (2017)

A nossa jornada chegou ao fim, foi longa e cansativa, tivemos momentos difíceis, mas conseguimos superá-los, para que no final os objetivos fossem cumpridos. O sucesso foi alcançado! Mas, para darmos uma visão geral deste relatório, iremos observar em que sentido se conseguiu alcançar os objetivos e responder às questões-orientadoras; o que correu menos bem e o que podia ter sido feito para corrigir isso. Iremos também propor novas formas de realização deste tipo de trabalho.

Mais uma vez, consideramos a importância dos heróis nas aulas de História como uma forma de motivação, mas também de exemplos a seguir. As personalidades históricas identificadas nas aulas e que os alunos escolheram para os seus trabalhos são alguns dos exemplos para a identificação da época em que viveram, as suas histórias mostram a mudança da mentalidade, mas também transmitem exemplos de força de vontade para alcançar os seus objetivos, os seus sonhos.

Não identificamos só os heróis históricos para motivar os alunos, usámo-los também para que as suas histórias fossem lembradas, para que os alunos retivessem a influência que eles transmitem para alcançar os seus objetivos, para lutarem pelos seus sonhos, mesmo quando o *mundo* diz “que não podes fazer isso”, mesmo quando os obstáculos surgem na vida das pessoas. Existe um ponto que podia ter sido tratado numa destas aulas, que seria apresentar a jornada do herói, segundo Joseph Campbell, e usá-la nas histórias dos heróis, mostrar aos alunos o significado desta jornada, uma jornada que pode ser a deles.

Mas, para além das histórias de grandes sucessos, o uso de pequenas histórias de pessoas singulares da História, como a de Francine Christophe, são exemplos de que os pequenos gestos ficam na mente das pessoas e promovem uma sensibilidade de ajuda ao próximo.

E é por esta razão que este relatório foi realizado, para mostrar que os alunos não têm de fazer algo grande para ficarem marcados na memória das pessoas, mas estes pequenos gestos podem fazer a diferença. O trabalho dos “heróis acidentais” foi nesse sentido mas, mais ainda, fazer com que o aluno encontrasse heróis na sua comunidade, no meio em que vive. A identificação que os alunos fizeram a nossa problemática: qualquer pessoa pode fazer a diferença. Só temos de apostar nessa decisão. Consideramos pertinente apresentar dois trabalhos, de outra turma do 9.º ano, pela escolha dos seus heróis acidentais. Um grupo apresentou a história de uma mulher, que mesmo tendo a sua família, aceitou ser tutora de duas adolescentes:

«No verão de 2016, Rosabela e a sua filha acolheram duas raparigas, Francisca e Patrícia, na sua casa, pois os seus pais adotivos, Raquel e António, vivem em Angola. Como lá não há muita segurança e porque as escolas são melhores em Portugal (...), decidiram que o melhor para o futuro da sua filha e sobrinha era (...) com Rosabela, pelo menos até ganharem o suficiente com as suas empresas e poderem viver cá. Esta situação era para durar apenas dois meses, mas esses dois meses tornaram-se num ano e, provavelmente, durará mais alguns anos. Rosabela não é rica, mas nunca cobrou aos pais das raparigas por elas. Rosabela conheceu Raquel e António muitos anos antes e o carinho é tanto que Raquel e Rosabela apresentam-se como irmãs. Francisca é filha adotiva, (...) assim como Patrícia, pois o seu pai faleceu e a sua mãe está desaparecida. Ninguém tem laços de sangue, excluindo Rosabela e a sua família (...), por isso estação faz dela uma heroína acidental».

Esta história, apresentada por duas alunas, mostra a bondade desta senhora e da sua família ao aceitarem no seu seio duas raparigas, como ajuda a um casal amigo, torna real a ideia de uma heroína acidental, assim como muitas das histórias que foram contadas no capítulo anterior. Um outro grupo conta a história da sua professora do centro de estudos, que teve uma vida complicada, por ser mestiça em Portugal, num período pós 25 de Abril, mas isso nunca a fez desistir de ajudar os mais necessitados.

«Noémia é uma pessoa inquieta, que não consegue ficar parada a assistir, envolvendo-se em tudo que ela entende que precisa de ajuda, sendo também muito persistente. A sua forte personalidade ajudou-a a conseguir fazer várias ações aqui referidas.

Noémia ajuda crianças com necessidades especiais, ensinando-as e ajudando-as a adaptar-se a uma sociedade que nem sempre é justa para elas, sendo que também lutou para que estas crianças tenham os direitos que merecem e que muitas vezes lhes são negados. Ela

tem um centro de estudos desde 1992, este tornou-se num sítio de convivência entre crianças com várias diferenças e que partilham as suas *riquezas*, tornando crianças e adultos mais sensíveis ao mundo que os rodeia.

Noémia esteve também 6 meses a fazer voluntariado em Lichinga, Moçambique num projeto relacionado com os objetivos do milénio da ONU. Neste projeto, chamado “+ Educação em Lichinga”, ela deu o ensino básico a várias crianças (...).

Na sua opinião, toda a pessoa pode fazer a diferença, mas não é qualquer uma que a faz. Toda a pessoa pode fazer a diferença desde que ame e tenha a capacidade, pois podemos ter a vontade de ajudar, mas podemos ter a capacidade de aguentar o sofrimento que iremos ver nas várias situações dolorosas e violentas que iremos presenciar e, por isso, temos que estar bem emocionalmente. Mesmo sabendo que vamos encontrar dificuldades, Noémia diz que nunca devemos deixar de sonhar e que devemos persistir e apostar nos nossos sonhos. Diz também que devemos fazer voluntariado e sair da nossa zona de confronto para partir e ajudar os outros».

As histórias que foram apresentadas neste relatório mostram a capacidade humana de fazer o melhor para a comunidade em que se inserem, mesmo que involuntariamente, como prevenir um assalto ou ajudar uma pessoa, ou voluntariamente, através do voluntariado. Os alunos identificaram personalidades únicas e interessantes, como *youtubers* ou heróis repentinos, mostraram, através dos seus textos, uma grande admiração por estas personalidades. Durante várias conversas que tive com os alunos sobre a opinião dos trabalhos, muitos disseram que após terem feito o trabalho só viam heróis acidentais, na família, através de conversas com os pais.

Este trabalho alcança, de facto, alguns objetivos, além de fazer os alunos olharem para a comunidade em que vivem, conhecer pessoas que fazem a diferença, também promove uma cidadania ativa, mostrando aos alunos a importância de fazer voluntariado, de ajudar pessoas com necessidade, atuar como um cidadão. Mas também uma visão do professor em relação aos seus alunos, compreender a mente dos seus alunos, o que eles consideram como heróis, como eles olham para a sociedade atual.

Este relatório não teve um caminho fácil, como em qualquer relatório houve falhas. A relação precoce com os alunos fez com que, quando se apresentou o trabalho, eles não o aceitassem com muita vontade. Também da minha parte não houve uma ajuda de como se faz uma entrevista ou na construção ou realização de um bom trabalho. Porém, como

avaliação final, na nossa opinião, este trabalho teve sucesso, conseguiu alcançar quase todos os objetivos.

Como qualquer relatório de estágio, este podia ter sido feito de várias formas, através de vários tipos de análises. Decidiu-se trabalhar com uma turma do 9.º ano de escolaridade, devido ao programa da disciplina ser contemporâneo e ser possível mencionar heróis accidentais, os heróis da atualidade, mas este trabalho podia ser realizado no 12.º ano de escolaridade, pela mesma razão. Trabalhos assim podiam ser realizados nas aulas de Educação para a Cidadania, de forma a promover a cidadania ativa, mas também o uso da jornada de heróis de Joseph Campbell, permitindo fazer trabalhos sobre os heróis de cada época, iniciando com o 10.º ano e, se houvesse continuação, surgir novas ideias de trabalhos dedicados aos heróis.

Estas últimas palavras serão dirigidas a todas as pessoas que leram este relatório. Não irei falar dos heróis mencionados, mas irei mencionar o que eu aprendi ao longo deste trabalho. O significado de herói não é algo divino ou poderoso. Todos nós podemos ser heróis, os heróis da nossa vida, podemos conquistar todos os nossos objetivos, mas temos de lutar para os poderes concretizar. Todos os dias devemos olhar-nos ao espelho e dizer “hoje será um bom dia”, “hoje irei ter este desafio, mas vou conseguir superá-lo”. Todos nós temos algo especial dentro de nós, que nos pode ajudar a alcançar grandes sucessos da vida, mas temos de lutar por isso. Mas também temos de ir mais além, não podemos pensar só em nós, temos de ajudar o próximo. Não devemos só identificar os heróis accidentais, devemos-nos tornar heróis, ajudar a nossa comunidade, a comunicar com os outros. E, como professores, devemos transmitir estas ideias, não passar só conhecimentos, devemos passar ensinamentos, para que os alunos compreendam que eles podem ser heróis das suas próprias vidas.

Atualmente, existe um jovem ator, Tom Holland, que está a interpretar um super-herói que se relaciona com os jovens, por ele ser jovem, o Homem-Aranha. Durante uma entrevista que saiu no dia 6 de junho, no jornal *Destak*, o entrevistador perguntou: “Precisamos de mais heróis divinos ou de heróis de bairro que nos façam companhia e criem comunidades?” e Tom Holland, de 21 anos, respondeu: «Acho que o herói de bairro é muito importante. Dá origem a algo fundamental: solidariedade. Sem isso as pessoas não

falam, não se juntam para comunicar. Sem comunicação entre as pessoas não há esperança» (Sacramento, 2017, p. 13).

Este herói de bairro é o nosso herói accidental, estes já estão presentes na mente de várias pessoas, nas telas dos cinemas, mas não vale a pena conhecer, temos de nos tornar esse herói accidental, mostrar e criar uma sociedade de comunicação, de interajuda, de heróis.

FIM

Bibliografia

- Alves, L. A. (2016). Epistemologia e ensino da História. *Revista História Hoje*, 5, pp. 9-30.
- Araújo, S. A. (2008). *Contributos para uma educação para a cidadania*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Balibar, E. (2001). Outlines of a topography of cruelty: Citizenship and civility in the era of global violence. *Constellation*, 8, pp. 15-29.
- Barca, I. (2001). Concepções de adolescentes sobre múltiplas explicações em História. Em B. (Org.), *Perspectivas em educação histórica. Actas das primeiras jornadas internacionais de educação histórica*. Braga: Universidade do Minho, pp. 29-43
- Barca, I. (Jan/Jun de 2007). A educação histórica numa sociedade aberta. *Currículo sem fronteiras*, pp. 5-9.
- Barca, I. (Jan./Jun. de 2007). Marcos de consciência histórica de jovens portugueses. *Currículo sem fronteiras*, pp. 115-125.
- Cahill, T. (2016). *Hereges e Heróis*. Lisboa: Temas e Debates - Círculo de Leitores.
- Campbell, J. (2008). *The Hero with a thousand faces*. Canada: New World Library.
- Chaves, F. (Jan./Jun. de 2007). Personagens da História: perspectivas de alunos portugueses e brasileiros em final da escolaridade básica. *Currículo sem Fronteiras*, pp. 10 - 27.
- Christie, P. (2005). Towards an ethics of engagement in education in global times. *Australian journal of education*, 49, pp. 238-250.
- CNPV, Conselho Nacional para a Promoção do Voluntariado. (s.d.). *Voluntariado - O que é?* Obtido de Voluntariado: <http://www.voluntariado.pt/left.asp?02.01>

- Costeira, M. C. (2012). *Conceções de História e de aprendizagem em História: A consciência históricos*. Relatório de Estágio, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto.
- Dante. (1995). *A Divina Comédia*. (V. G. Moura, Trad.) Lisboa: Bertrand Editora.
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. Em J. Á. Lima, *Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 105 - 126). Porto: Porto Editora.
- Ferreira, G. B. (2012). Dilemas e desafios da identidade nos espaços sociais online. Em S. Gonçalves, & F. Sousa, *Escola e comunidade: Laboratórios de cidadania global*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, pp. 55-67
- Gago, M. (2016). Consciência Histórica e narrativa no ensino da História: Lições da História...? Ideias de professores e alunos de Portugal. *Revista História Hoje*, 5, pp. 76-93.
- Galbon, D. (2015). *Outlander*. Alfragide: Casa das Letras.
- Guerra, M. S. (2006). *Arqueologia dos sentimentos*. Porto: ASA Editores.
- Júnior, J. P. (Março de 2014). Herói a contragosto. *Visão história*, pp. 56-67.
- Leal, F. d. (julho de 2011). Educação histórica e as contribuições de Jörn Rüsen. *ANPUH*, pp. 1-11.
- L'Ecuier, C. (2016). *Educar na curiosidade*. Lisboa: Planeta.
- Mann, T. (2009). *A montanha mágica*. Lisboa: Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: EDUCA.
- Pais, J. M. (2005). Jovens e Cidadania. *Sociologia, problemas e práticas*, pp. 53-70.
- Roiz, D. d. (jan.-jun. de 2006). A 'crise de paradigmas' nas ciências sociais, uma questão relativa à teoria da história? *Topoi*, 7, pp. 261-266.
- Rüsen, J. (2001). *Razão Histórica*. (M. E. Rezende, Trad.) Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Sacramento, J.-M. (6 de junho de 2017). Entrevista a Tom Holland. *Destak*, 12-13.

- Santos, M. E. (2005). *Que educação? Para que cidadania? Em que escola? (Tomo II)*. Lisboa: Santos-Edu.
- Santos, M. E. (2012). Educação em cidadania/ Educação pela cidadania/ Educação para a a cidadania. Em S. Gonçalves, & F. Sousa, *Escola e comunidade: Laboratórios de cidadania global* (pp. 39-54). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, pp. 39-54
- Schmidt, M. A. (2016). Jovens brasileiros, consciência histórica e vida prática. *Revista História Hoje*, 5, pp. 31-48.
- Ventura, A. (2014). *O viveveiro: Crónicas de pequenos e grandes heróis*. Lisboa: Chiado Editora.
- Vogler, C. (1992). *The Writer's Journey*. Michigan: Braun-Brumfield.

Documentos Legais

- DGE, Direção Geral da Educação. (2013). *Educação para a cidadania - linhas orientadoras*. Lisboa.
- ESJGZ, Escola Secundária João Gonçalves Zarco (2015). *Projeto Educativo (2014-2018)*.
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos Alunos para o século XXI*. Lisboa.

Anexos

Anexo 1 - Plano de aula: “As transformações sociais e culturais das primeiras décadas do século XX”

Domínio: <u>A Europa e o mundo no limiar do século XX</u>		2 aulas de 50 minutos
Subdomínio: <u>As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após guerra</u>		
Sumário: As transformações sociais e culturais das primeiras décadas do século XX		
Situação-problema: «A <i>Belle Époque</i> , que marca a viragem do século, associa a mitologia do progresso científico e tecnológico a toda a arte de vida mundana, em que a frivolidade e cosmopolitismo dão as mãos. A Grande Guerra de 1914-1918 porá fim a este período, abrindo caminho aos primeiros signos da Modernidade. São “os Loucos Anos 20”.» - Nuno Severiano Teixeira, “Da Belle Époque à era do jazz-band” in <i>Portugal Contemporâneo</i> , vol. 3.		
Questões orientadoras: <ul style="list-style-type: none"> • Que transformações sociais ocorreram nas primeiras décadas do século XX? • Como surgiu o movimento feminista e quais os seus objetivos? • Que transformações culturais ocorreram nas primeiras décadas do século XX? 		
META A ATINGIR	Estratégias de Aprendizagem	Avaliação
Meta 4 - Conhecer e compreender as transformações socioculturais das primeiras décadas do século XX	<ul style="list-style-type: none"> ❖ A aula será acompanhada pelo Manual “História nove” da Raiz Editora, através das páginas 40 a 49 e por um PowerPoint. ❖ A aula inicia-se com um exercício intitulado “<i>Descobre as diferenças</i>”, onde se apresenta duas fotografias de épocas diferentes, uma da <i>Belle Époque</i> (<i>Garden Party</i> no Palácio das Necessidades, em 1906) e outra dos anos 20 (Grupo de mulheres no hipódromo de Lisboa, em 1928). Os alunos têm de “descobrir” as diferenças entre as duas épocas, como a atitude, a roupa, etc. Leitura da situação-problema, como introdução a aula. ❖ Leitura de “Factos e Feitos”, da página 40 do manual. Completando com o visionamento do vídeo: “A sociedade europeia nas primeiras décadas do século XX” (01:47 minutos) / (encontra-se na página “Escola Virtual” da Porto Editora), onde os alunos terão de retirar informações sobre como era a sociedade e os valores da <i>Belle Époque</i>, ao mesmo tempo que se analisa as imagens da página 41 do manual. ❖ Apresentar aos alunos de como era a sociedade do pós-guerra, completando com a leitura do documento 4 (“A América da prosperidade”), da página 41 do manual. ❖ Leitura de um excerto da obra “O Grande Gatsby”, sobre as festas de Gatsby, completando com um excerto do filme “O Grande Gatsby”, de 2013 (6:00 minutos) / (encontra-se na página “Escola Virtual” da Porto Editora). Os alunos deverão conseguir indicar os valores e as mudanças na sociedade a partir do vídeo (tais como a moda, a dança, o papel da mulher, o automóvel) ❖ Mostrar algumas imagens relacionadas com a dança, música e a moda nos anos 20, retiradas da revista VISÃO HISTÓRIA. Audição de 1:15 minutos de uma música de Louis Armstrong. ❖ Leitura de um excerto de um artigo sobre a emancipação da mulher nos anos 20, retiro da 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Assiduidade, pontualidade, comportamento e material escolar; ✓ Participação e qualidade das intervenções durante a aula.
CONTEÚDOS/CONCEITOS		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Caracterizar a sociedade europeia nas duas primeiras décadas do século XX (<i>Belle Époque</i>), salientando o peso crescente das classes médias e a melhoria das condições de vida do operariado, apesar da manutenção de grandes desequilíbrios sociais. ✓ Relacionar os efeitos da guerra com a alteração de mentalidade e costumes nos “loucos anos 20” ✓ Avaliar os efeitos da guerra ao nível da emancipação feminina, problematizando temáticas atuais relativas à igualdade de género. 		

<p>✓ Caracterizar sucintamente a cultura de massas, salientando a sua relação com a melhoria das condições de vida nas décadas de 20 e 30 do século XX.</p>	<p>revista Visão História – “As mulheres preferem ‘chic’”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Visionamento do <i>trailer</i> do filme “As Sufragistas” de 2015 (3:00 minutos), completando com a leitura do documento 4 (“A luta das sufragistas inglesas”), da página 43 do manual. Os alunos terão de saber identificar como era vida das mulheres no início do século XX e o que foi o movimento feminista. ❖ Análise do documento 5 (“Expansão do sufrágio feminino”), da página 43 do manual. ❖ Apresentação de duas personalidades femininas portuguesas: Carolina Beatriz Ângelo e Veva de Lima. Acompanhado pela análise do documento 6 “A lua pela emancipação feminina em Portugal”), da página 43 do manual. ❖ Definir “cultura de massas” e identificar os meios de difusão dessa cultura, acompanhado por algumas imagens relacionadas como esse meio (como a rádio, a banda desenhada e o futebol). ❖ Apresentação da importância do cinema nas primeiras décadas do século XX, referindo o surgimento do cinema desde o final do século XIX, até aos nossos dias. Leitura e análise do doc.2 (“A atração das «estrelas»”), referindo a importância que os atores, como Chaplin ou Greta Gabon, que começam a fazer na vida das pessoas. Referir o surgimento do Walt Disney e o rato Mickey (1:17 minutos). Visionamento de um excerto do filme “The Kid” de Charles Chaplin, de 1921 (4:00 minutos) ❖ Identificar os grandes avanços nas ciências e os seus protagonistas. Leitura do documento 1 (“O Universo é um romance policial por desvendar”) e documento 2 (“O Inconsciente e os sonhos”), da página 49 do manual. ❖ Dar uma pequena importância ao surgimento da História como ciência social. ❖ Audição da música “<i>Fly Me To The Moon</i>” de Frank Sinatra, relacionado com a música Jazz, que surge nos anos 20. (NOTA: informar aos alunos que o Frank Sinatra surge nos anos 40, mas que é uma das vozes mais memoráveis do jazz). 	<p>✓ T.PC. – Escrever uma carta a uma personalidade famosa nos anos 20 (como Coco Chanel, Charles Chaplin, ...) referindo as mudanças sociais e dos valores. Destaca-se além da compreensão histórica e da escrita, a originalidade.</p>
--	---	---

Bibliografia:

- CALDEIRA, Arlindo M.; DINIZ, Maria Emília; HENRIQUES, Raquel P.; TAVARES, Adérito – *História Nove*. 1º ed. Lisboa: Raíz Editora, 2015.
- FITZGERALD, F. Scoot – *O Grande Gatsby*. Lisboa: Abril Controljornal, 2000
- TEIXEIRA, Nuno Severino, *Da Belle Époque à era do jazz-band*”, in **Portugal Contemporâneo**, vol. 3, Publicações Alfa.
- *Os Loucos anos 20* in Visão História. Nº 36, Julho 2016.

Filmografia:

- “O Garoto de Charlot” (1921)
- “O Grande Gatsby” (2013)
- “As Sufragistas” (2015)
- “Steamboat Willie” (1928).

Vídeos:

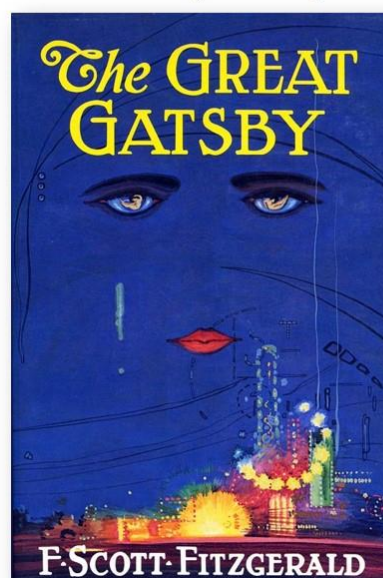
- Louis Armstrong – Dinah (1933).

Áudio:

- Frank Sinatra – Fly Me To The Moon (1944)

O GRANDE GATSBY — F. SCOTT FITZGERALD (1925)

"Não havia festas como as do Gatsby, só paravam quando pelo menos duas pessoas estavam mortas e todos em geral estavam desiludidos com a idade do jazz."



JAZZ - LOUIS ARMSTRONG



Anexo 4 - Diapositivo: "Moda"

A MODA

Os cabelos curtos

A moda dos penteados à garçonne gerou atritos familiares e forneceu o mote a Emmerico Nunes para uma curta banda desenhada publicada na ABC de 24 de março de 1927

Chanel nº5 Em 1921, Coco convidou os amigos para um jantar e borrifou-os com a fragrância. Queria que o perfume fosse uma surpresa

*«É tão prático! E estamos sempre penteadas!»,
a frase com que elas emulavam as papais e mães e os maridos malavosos!*

«Vej, mamã, fica-me tão bem o cabelo à garçonne! É tão prático e depois estou sempre penteadas!»

«Aspecto da queidinha de manhã ao desportar...»

«Me pracia a garfadora sob la regão da brisa do mar...»

«Quando se abalaia, as garfadoras têm de se manterem na posição vertical...»

«Emmerico, se o cabelo curto perde horas sem pente e a coroa negra o papa ou o pai homem, que consentiu na garçonice?»

«É muito conveniente do lado dos seus músculos, porque isto que usam o cabelo à garçonne!»

VESTIDOS

A cultura discada muda a silhueta da mulher, e o corpete é substituído pelo corselet. As saias sobem até abaixo do joelho, mostrando, pela primeira vez, as pernas. Com vestidos de linha tubular e de saia curta, pode esticar-se a perna ao dançar o Charleston. A liberdade de movimento é enorme.

SAPATOS

Até aí dentro de botas, os pés das mulheres também deixam de estar escondidos. Com uma tira passando pelo peito do pé, os sapatos dos Anos 20 são abotoados - hereses, pois tanto servem para o passeio matinal como para o club das 5 ou para o an dancing. Varia a pele e a cor - mas a mulher prática e económica foge sempre dos excecionalismos que denotam originalidade e ostentação, aproveitando a moda no aspeto geral, compatível com os seus meios de fortuna e apropriada à moderna exigência, sem desmedida ambição de ficar em focos, lê-se na revista ABC.

MEIAS

A produção industrial de seda artificial, conhecida como rayon, popularizou as meias transparentes (que podiam ter padrões Art Déco). As flappers usavam-nas não com ligas, mas enroladas na zona do joelho. Como o rayon era muito brilhante, havia quem pusesse pó nas pernas para ficarem menos lustrosas.

BIJUTERIA

Longos colares de pérolas, para alternarem com o corpo ao som da música; muitas pulseiras e brincos compridos.

CHAPÉUS

Desaparecem as capelines e os chapéus com grandes abas e aparecem os cloches, colados à cabeça, que amoldavam e faziam realçar o rosto. Há vários modelos diferentes. Claro que só se pode usar quem tem o cabelo curto.

CAPAS

De dia usam-se usa-se mantãs (a gualtera escocesa nunca é usada em Portugal) com o trape de passante; à noite, para as festas, é obrigatória a capa, dobrada a veludo ou a pele de animal. Prende-se com as mãos, enroscando-a, e é perfeita para dançar.

EMANCIPAÇÃO DA MULHER

«A duas semanas do casamento, a jovem parisiense Monique Lerbier descobriu que o seu noivo, um industrial que iria ser sócio do seu pai, a enganava. Estávamos no final da primeira década do século XX. Irritada com a hipocrisia da sociedade mundana em que vivia, a rapariga rompeu o noivado e decidiu gozar os mesmos prazeres de que usufruíam os rapazes. Tornou-se decoradora e financeiramente independente. Passou a amar como os homens, livremente.» - Cláudia Lobo, “As mulheres preferem ‘chic’ ”/ Visão História (Nº 36), 2016



Anexo 6 - Diapositivo: “As sufragistas (2015)”

AS SUFRAGISTAS (2015)



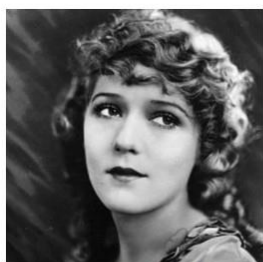
A LUTA DA EMANCIPAÇÃO FEMININA EM PORTUGAL

❖ **Carolina Beatriz Ângelo** — primeira mulher a votar em Portugal. Votou nas eleições para a Assembleia Constituintes (1911).

❖ **Genoveva de Lima Mayer (Veva Lima)** — uma das anfitriãs mais conhecidas na década de 20 em Portugal; recebi os seus convidados no palacete dos Ulrich (Lisboa).



Anexo 8 - Diapositivo: “Cinema”



Mary Pickford



Greta Garbo

O CINEMA

Charles Chaplin/Charlot



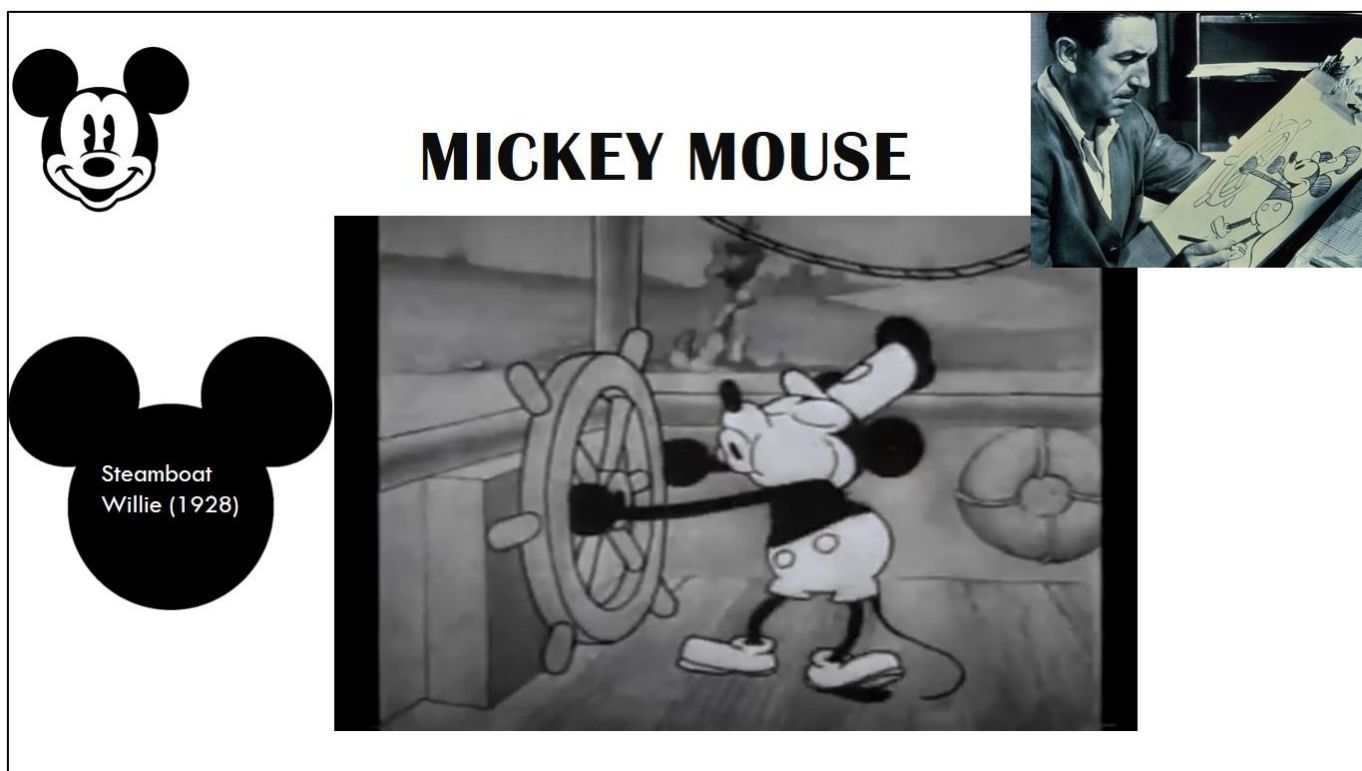
Douglas Fairbanks



Anexo 9 - Diapositivo "The Kid (1921)"

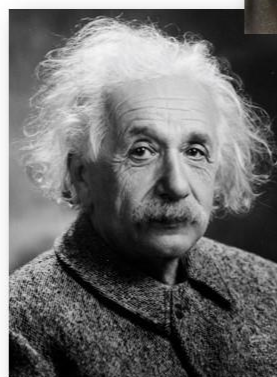
THE KID (1921)





A RENOVAÇÃO DA CIÊNCIA

- ❖ A ciência mostra a complexidade da vida.
- ❖ **Química: Max Planck** – teoria quântica;
- ❖ **Física: Albert Einstein** – teoria da relatividade

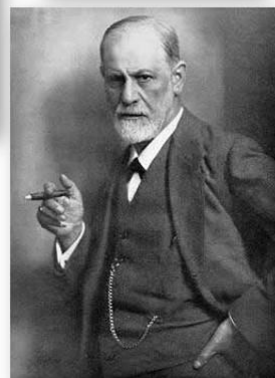
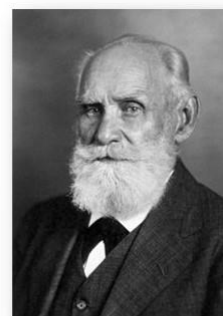


PSICOLOGIA

❖ **Pavlov** – reflexos condicionados;

❖ **Piaget** – pensamento da criança;

❖ **Freud** – psicanálise



HISTÓRIA

❖ Revista *Annales* (1929)



M. Bloch



L. Febvre



Fernand Braudel

T.P.C.

- ❖ Escrever uma carta a uma personalidade famosa da década de 20 (Coco Chanel, Charles Chaplin, ...).
- ❖ Nessa carta devem referir as mudanças sociais e culturais que ocorreram nas primeiras décadas do século XX.
- ❖ Deve ser entregue na próxima aula numa folha escrita a mão (não ultrapassar uma folha).

Anexo 15 - Plano de Aula: 2.ª Guerra Mundial (Parte I)

Domínio 10: Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial Subdomínio 10.2: A 2.ª Guerra Mundial: violência e reconstrução		9.º ano - aula de 50 minutos
Sumário: A II Guerra Mundial: violência e reconstrução. A caminho da guerra. A guerra na Europa.		
<p>Questões Orientadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que razões levaram à eclosão da 2.ª Guerra Mundial? 2. Como se explica o rápido avanço das forças do eixo? 		
Situação-Problema: «Isto não é o fim. Nem sequer é o princípio do fim. Mas é, talvez, o fim do princípio.» - Winston Churchill, <i>Discurso na Câmara dos Comuns</i> . 1940, depois da batalha de Inglaterra.		
META A ATINGIR	Estratégias de Aprendizagem	Avaliação
<p>Meta 15 Conhecer e compreender a origem, o decorrer e o desfecho do conflito</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Relacionar a política expansionista dos regimes fascistas com o eclodir da 2.ª Guerra Mundial ➤ Explicitar o rápido avanço das forças do Eixo entre 1939 e 1941, salientando os países ocupados, a resistência britânica e os países neutrais. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Esta aula será acompanhada por um PowerPoint, pelo manual “História nove” (raiz editora), através das páginas 110 à 115. Também será construído com os alunos, durante as 3 aulas, um esquema/cronologia para sintetizar os vários acontecimentos do conflito. ❖ Levantamento de ideias prévias dos alunos sobre a 2.ª Guerra Mundial através da análise do mapa, da cronologia e da imagem que se encontram nas páginas 110 e 111. ❖ Apresentação das questões-orientadoras da aula. ❖ Levantamento de ideias principais da matéria das aulas anteriores: desde a Crise dos anos 30 até ao surgimento das ditaduras europeias. ❖ Caracterizar as políticas expansionistas da Alemanha, Japão e Itália. Leitura e análise do documento 6 – <i>Conquistar «espaço vital»</i> (pág. 113) – para compreender a razão da política expansionista alemã e a imposição do domínio da «raça germânica/ariana». Identificar a fundação do Eixo. ❖ Leitura do documento 3 – <i>Os anos de cegueira</i> (pág. 112) - para compreender a reação das democracias ocidentais. Leitura e análise do “Factos e Feitos” – <i>O Pacto de Munique</i> (pág. 112). ❖ Identificar a importância do Pacto germano-soviético de não-agressão. Análise de uma caricatura em relação a este pacto. ❖ Identificar a invasão da Polónia como início da II Guerra Mundial e a fundação dos Aliados (Reino Unido e França). ❖ Caracterizar a primeira fase da Guerra: guerra-relâmpago (1939-1942), através de um vídeo que mostra os avanços alemães num mapa interativo e indicar as conquistas feitas pela Alemanha até a conquista da França, 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participação oral e escrita dos alunos, bem como as suas atitudes
CONTEÚDOS/CONCEITOS		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ As tensões internacionais. ✓ A expansão dos regimes fascistas/o imperialismo das ditaduras. ✓ A reação das democracias ocidentais. ✓ O rápido avanço das forças do Eixo. A conquista da Europa pelos Nazi. ✓ A resistência britânica e francesa, os Aliados. <p>A viragem da URSS.</p>		

	<p>através da análise do mapa do doc. 4 – <i>As ofensivas do Eixo entre 1939 e 1942</i>. Visualização de fotos relacionadas com a invasão da França.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Caracterizar a resistência britânica perante as tentativas de invasão à Inglaterra pelos alemães – batalha de Inglaterra, identificando as razões pelo qual a investida alemã foi fracassada, devido à <i>Royal Air Force</i> usufruir de radares. ❖ Leitura e análise do doc. 2 – Sangue, suor e lágrimas – para dar a conhecer a personagem de Winston Churchill e qual a intervenção do governo inglês perante os avanços do Eixo. Apresentar a família real inglesa em 1940 e a sua intervenção durante a batalha de Inglaterra. ❖ Visionamento de uma fotografia do Comando Memorial nas <i>Highlands</i>, na Escócia, para dar a conhecer a zona onde o exército britânico treinava. ❖ Localizar no tempo o ataque contra a URSS por parte dos alemães e que fizeram com que Estaline se unisse aos Aliados na luta contra o Eixo. ❖ Leitura e análise da situação-problema de forma a entender o contexto da guerra em que foi dita, num momento de contra-ataque as forças do Eixo. 	<p>TPC- Pesquisar uma personalidade que se tenha destacado durante e 2.ª Guerra Mundial. Como por exemplo militares, enfermeiras, médicos, civis, entre outros. Escrever um texto referindo a história, a escolha de participação na guerra, os desafios dessa personalidade.</p>
--	--	--

BIBLIOGRAFIA:

- BLAINEY, Geoffrey – *Uma breve história do século XX*. Alfragide, Livros d' Hoje, 2009. ISBN: 978-972-20-3850-8
- GILBERT, Martin – *Winston Churchill*. Chiado, Bertrand Editora, 2002. ISBN: 972-25-1233-1

VÍDEOS:

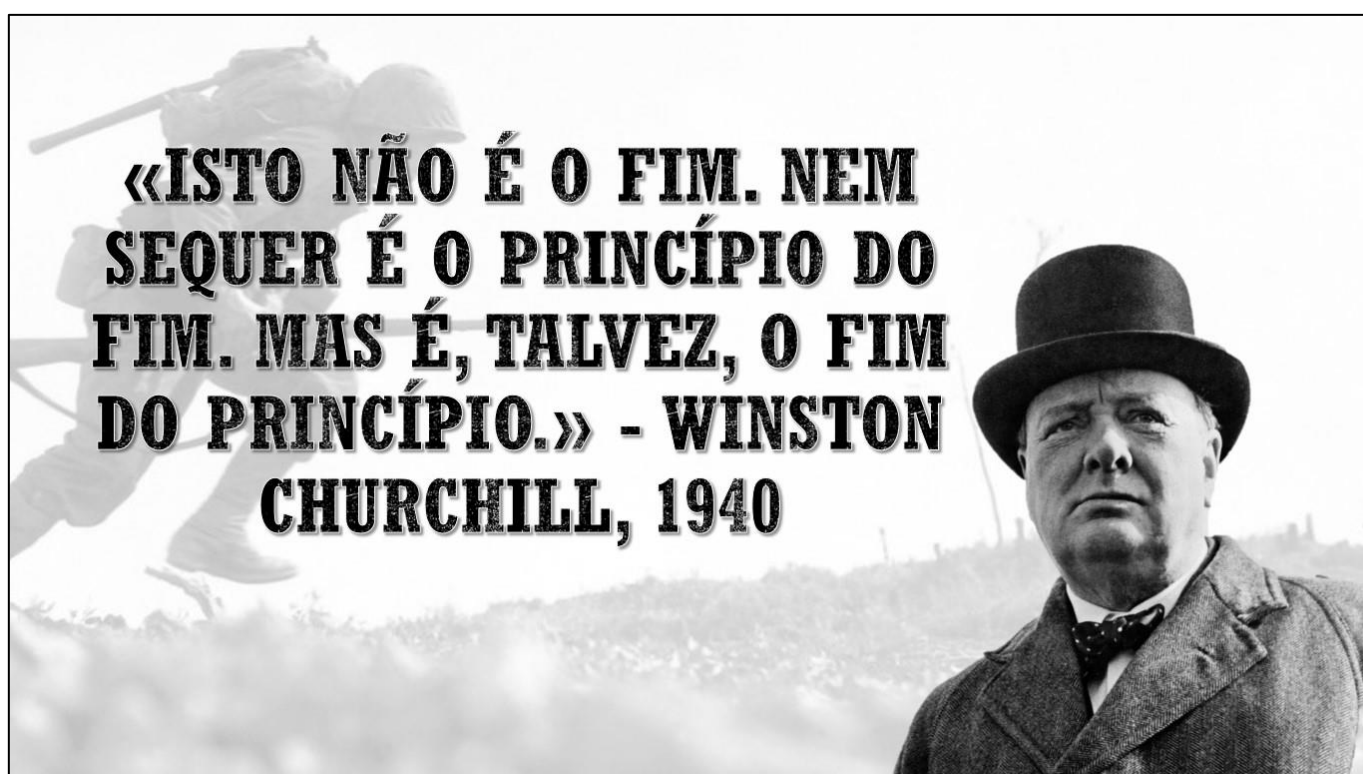
- II GUERRA MUNDIAL Vídeo ilustrativo (Youtube)

RESISTÊNCIA INGLESA



Família real inglesa (da esquerda para a direita): Princesa Isabel, Rei Jorge VI, Rainha Isabel, Princesa Margarida

Winston Churchill, Primeiro-ministro inglês (1940-1945/1951-1955)







Anexo 20 - Plano de Aula: 2.ª Guerra Mundial (Parte II)

Domínio 10: Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial Subdomínio 10.2: A 2.ª Guerra Mundial: violência e reconstrução		9.º ano - aula de 50 minutos
Sumário: A II Guerra Mundial. A Europa sob o domínio nazi. O mundo em guerra. A vitória dos Aliados.		
<p>Questões Orientadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Como viveram os europeus sob o domínio nazi? 4. O que significa a mundialização do conflito? 5. Como se explica a derrota das forças do Eixo? 		
Situação-Problema: «E eu continuo na minha vida, com um vazio interior cada vez maior, com mais cansaço e com mais ódio a tudo o que está relacionado com a guerra.» - carta de um soldado americano à sua mulher, França, 22 de julho de 1944		
META A ATINGIR	Estratégias de Aprendizagem	Avaliação
<p>Meta 15 Conhecer e compreender a origem, o decorrer e o desfecho do conflito</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Caracterizar a Europa sob o domínio do Terceiro Reich, salientando os diversos níveis de violência exercidos nos países ocupados e as ações de resistência. ➤ Explicar as razões e importância da entrada da URSS e dos EUA na 2.ª Guerra Mundial. ➤ Referir sucintamente os principais acontecimentos que estiveram na origem da capitulação italiana, alemã e japonesa. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Esta aula será acompanhada por um PowerPoint, pelo manual “História nove” (raiz editora), através das páginas 117 a 121. Será terminado o esquema/cronologia que sintetiza os vários acontecimentos do conflito. ❖ Revisão de conteúdos da aula anterior. ❖ Leitura do doc. 5 – <i>A resistência francesa e a repressão alemã</i> (pág. 117) – e do doc. 6 – <i>A resistência: o movimento Libération</i> (pág. 117) – para se conhecer o domínio nazi e a ação da resistência. Apresentação do líder da resistência francesa: Charles de Gaulle. ❖ Visualização do início de um episódio da série “<i>Hawaii 5-0</i>” que retrata o ataque japonês ao porto de Pearl Harbor e identificar a importância deste acontecimento para a entrada dos EUA na guerra. ❖ Visualização de algumas imagens dos campos de concentração para os japoneses nos EUA. ❖ Leitura do doc. 4 – <i>Porque combate a América</i> e identificar a segunda fase da guerra: A guerra no Pacífico (1941-1945) e identificar os avanços no pacífico através da análise do mapa do doc. 5 – <i>A guerra no Pacífico</i>. ❖ Definir mundialização do conflito. ❖ Caracterizar a terceira fase da Guerra: guerra no Mediterrâneo (1942-1943), através da análise do mapa do doc. 4 - <i>A guerra na Europa, entre 1943 e 1945</i> (pág. 121) e identificar os avanços no Norte de África. 	Participação oral e escrita dos alunos, bem como as suas atitudes
CONTEÚDOS/CONCEITOS		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ O domínio nazi e as ações de resistência. ✓ A mundialização do conflito. ✓ A guerra no Pacífico ✓ A guerra no Mediterrâneo. ✓ Novos e decisivos armamentos. ✓ A derrota do Eixo ✓ O balanço da guerra. 		

	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Visualização de uma foto que mostra a morte de Benito Mussolini. ❖ Identificar o desenvolvimento do armamento durante a 2.ª Guerra Mundial – apresentação de uma listagem. ❖ Análise do mapa do doc. 4 – <i>A guerra na Europa, entre 1943 e 1945</i> (pág. 121) de forma a identificar a regressão da Frente Oriental e início da quarta fase da guerra e última: fim da Guerra (1943-1945). ❖ Visualização de um excerto do filme: “Resgate do Soldado Ryan” para identificar a investida dos Aliados: o Dia D e o seu significado. ❖ Análise do mapa do doc. 4 – <i>A guerra na Europa, entre 1943 e 1945</i> (pág. 121) de forma a identificar os avanços até à conquista de Berlim em 8 de maio de 1945. ❖ Visualização da foto: “<i>Beijo da Times Square</i>” e o seu significado no contexto do final da guerra. ❖ Leitura do doc. 2 – <i>A bomba atômica</i> (pág. 121) – ao mesmo tempo que se visualiza uma foto da explosão da bomba atômica no Japão e duas fotos que retratam o antes e depois da bomba atômica em Nagasaki, para perceber o seu impacto, ao mesmo tempo que se faz a leitura do “<i>Passado e Presente: o pesadelo nuclear</i>” (pág. 120). ❖ Fazer o balanço da guerra através da análise da tabela do doc. 1 – <i>Números aproximados de mortos (em milhares) durante a II Guerra Mundial</i> (pág. 120) – e o doc. 5 – <i>A Europa em ruínas</i> (pág. 212) ❖ Leitura de uma carta de um soldado americano à sua mulher que relata a sua vivência durante a guerra, de forma a identificar o impacto da guerra nos soldados, destacando a situação-problema. ❖ Formulação de questões que servem para resumo da matéria dada na aula. 	
--	---	--

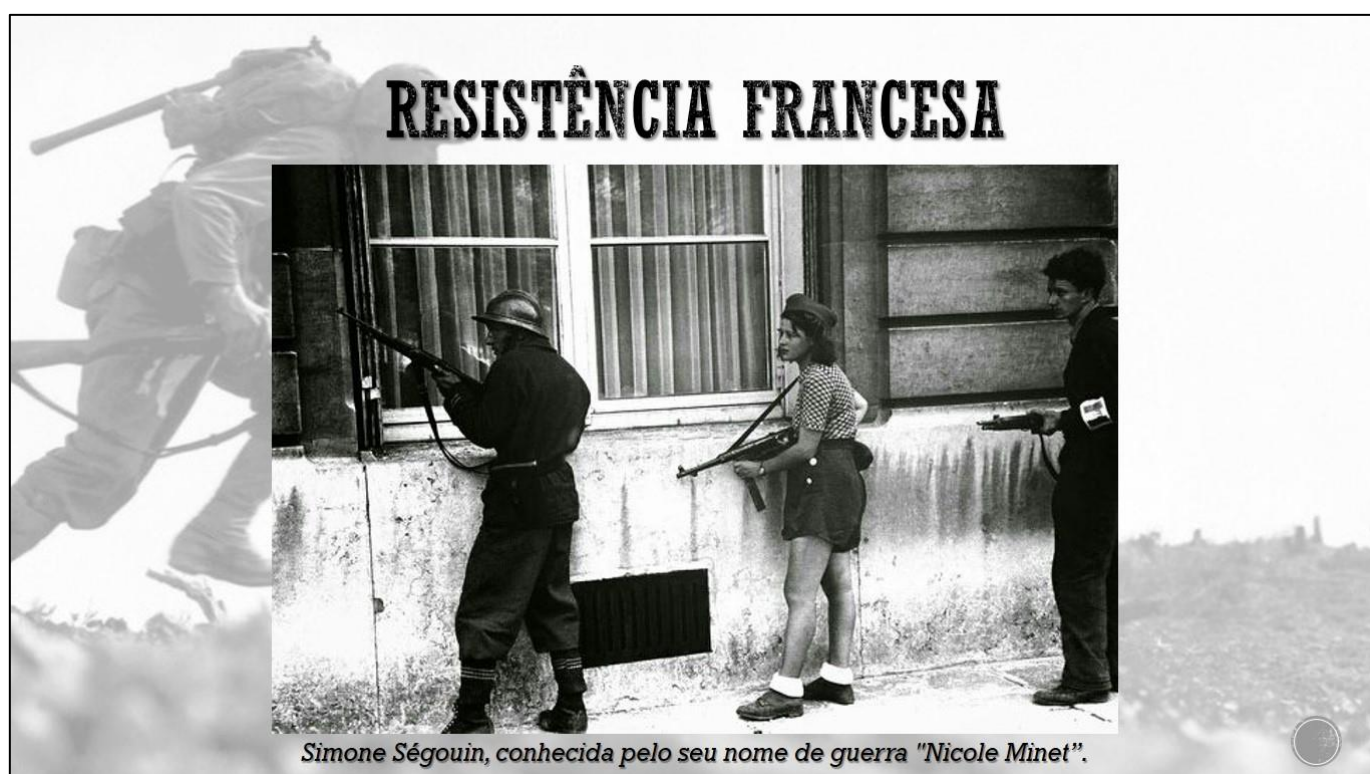
BIBLIOGRAFIA:

- BLAINEY, Geoffrey – Uma breve história do século XX. Alfragide, Livros d’ Hoje, 2009. ISBN: 978-972-20-3850-8

VÍDEOS:

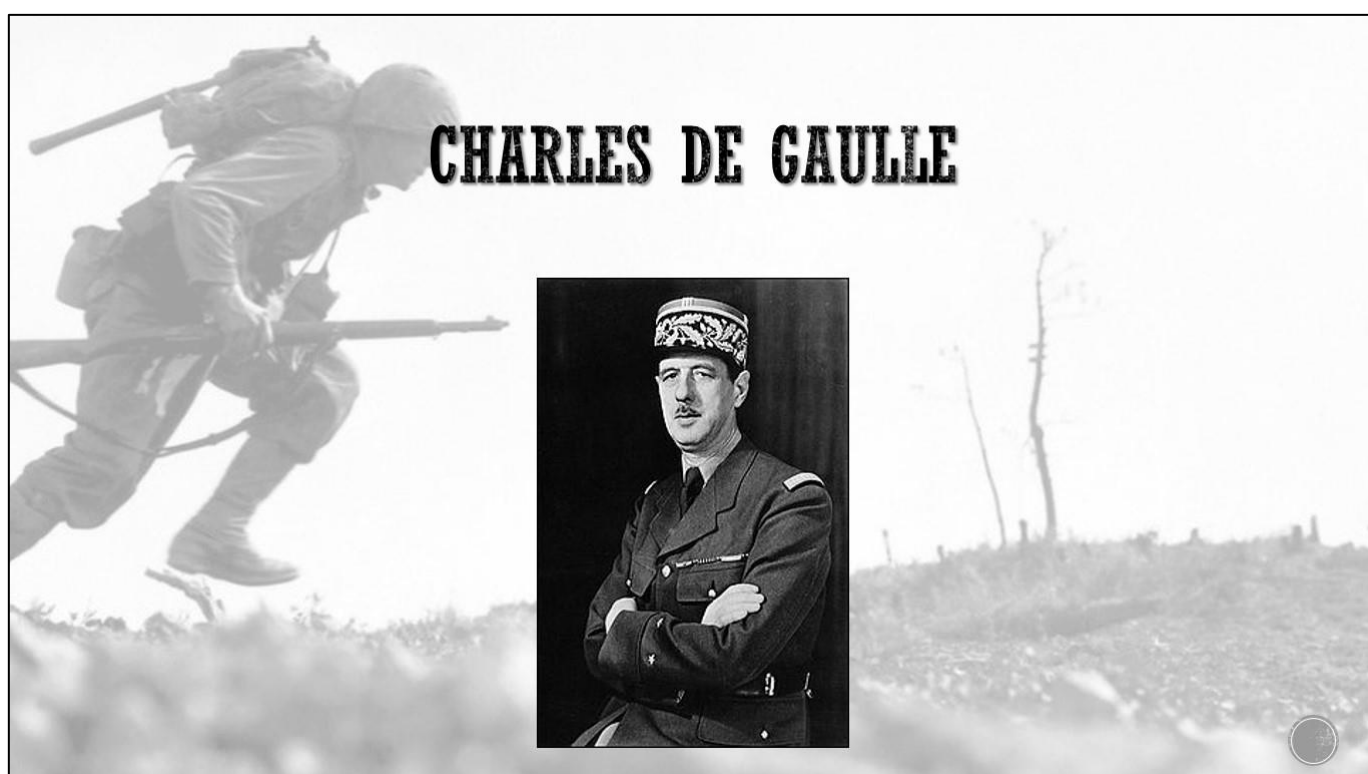
- Excerto de uma cena da série: *Hawaii 5-0*, 4ª temporada, episódio 10 (2013)
- Excerto de uma cena do filme: *O Resgate do Soldado Ryan* (1998). Realizado por: Steven Spielberg

Anexo 21 - Diapositivo: “Resistência Francesa”



Simone Ségouin, conhecida pelo seu nome de guerra "Nicole Minet".

Anexo 22 - Diapositivo: “Charles Gaulle”




GUERRA NO PACÍFICO

1943 – Aliados avançam sobre a Nova Guiné
– Batalha de Guadalcanal (1943-1944)

1944 – Aliados avançam sobre as Filipinas, a Birmânia, Malásia e Indochina.

1945 – Aliados avançam sobre o Japão



Hasteamento da bandeira em Iwo Jima, 1945

Anexo 24 - Diapositivo: “Campos de concentração americanos”



GUERRA NO MEDITERRÂNEO

1942 – Aliados avançam no Norte de África.

– Eixo instala-se na Líbia e no Egito.

– Aliados vencem o Eixo e conquistam o Norte de África.

1943 – Aliados

desembarcam na Sicília.

– Libertação da Itália.

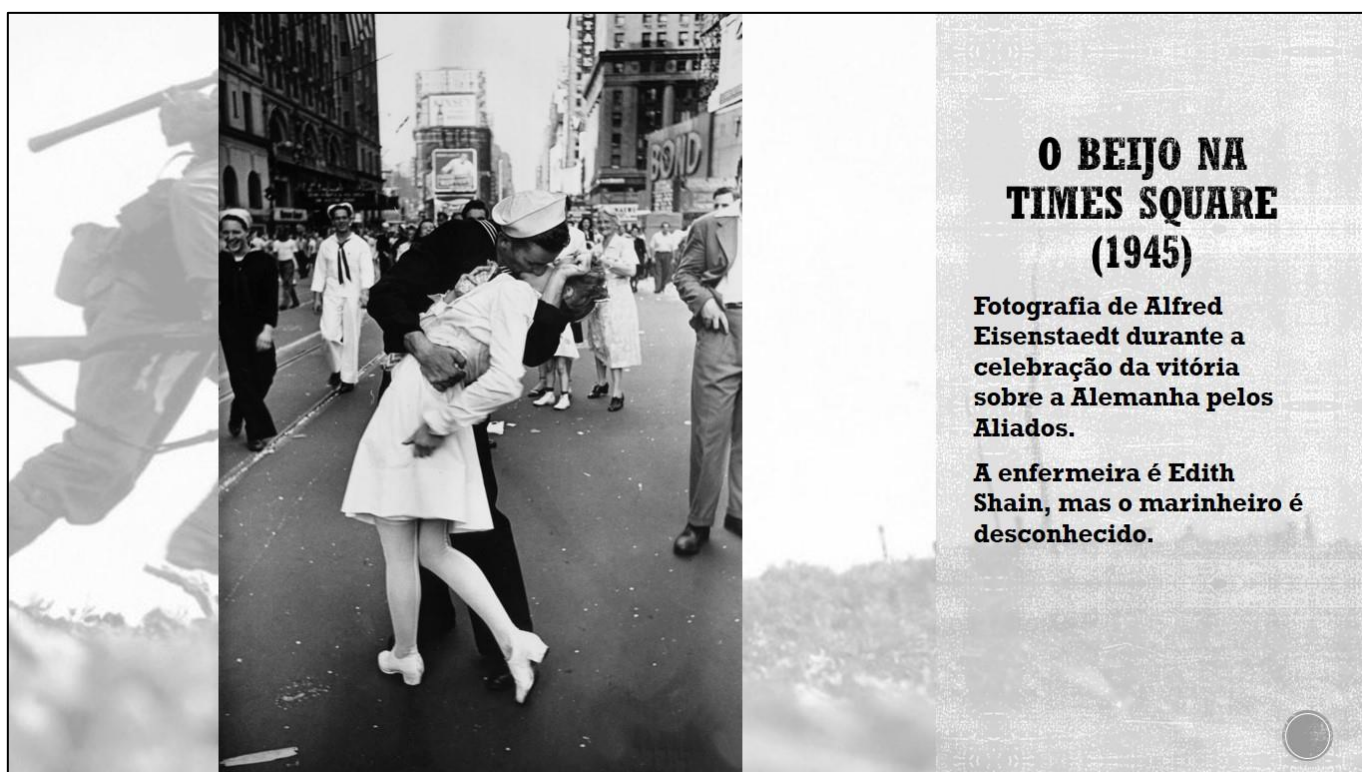


Americanos no Norte de África, 1943

Anexo 26 - Diapositivo: “Dia D”



Anexo 27 - Diapositivo: “Beijo da *Times Square*”



**O BEIJO NA
TIMES SQUARE
(1945)**

Fotografia de Alfred
Eisenstaedt durante a
celebração da vitória
sobre a Alemanha pelos
Aliados.

A enfermeira é Edith
Shain, mas o marinheiro é
desconhecido.

Domínio 10: Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial		9.º ano - aula de 50 minutos
Subdomínio 10.2: A 2.ª Guerra Mundial: violência e reconstrução		
Sumário: A II Guerra Mundial. Os vencedores e os vencidos. Os Custos da guerra. O Holocausto.		
<p>Questões Orientadoras:</p> <p>6. Terá havido vencedores nesta guerra?</p> <p>7. O que foi o Holocausto?</p>		
<p>Situação-Problema: “... <i>Declarar inocente... seria tão verdade como afirmar que a guerra não existiu.</i>” – Robert H. Jackson, advogado dos EUA nos <i>Julgamentos de Nuremberga</i></p>		
META A ATINGIR	Estratégias de Aprendizagem	Avaliação
<p>Meta 15 <u>Conhecer e compreender a origem, o decorrer e o desfecho do conflito</u></p> <p>➤ Caracterizar a Europa sob o domínio do Terceiro Reich, salientando os diversos níveis de violência exercidos nos países ocupados e as ações de resistência.</p> <p>➤</p> <p>Meta 16 <u>Conhecer e compreender as consequências demográficas, económicas e geopolíticas da 2.ª Guerra Mundial</u></p> <p>➤ Identificar as principais alterações no mapa político mundial.</p> <p>➤ Explicitar as condições impostas aos vencidos, destacando os casos alemão e japonês.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Esta aula será acompanhada por um PowerPoint, pelo manual “História nove” (raiz editora), através das páginas 116, 117, 122 e 123. ❖ Apresentação de uma fotografia da Conferência de Ialta, onde os alunos têm de identificar as personalidades presentes. Leitura de do doc. 3 – <i>Os acordos de Ialta</i> (pág.123) e indicar os seus resultados desta e da Conferência de Potsdam (análise da foto onde se encontra Churchill, Truman e Estaline). ❖ Análise do mapa <i>A Europa e o Médio Oriente em 1947</i> (pág. 123) para se identificar as fronteiras na Europa e Médio Oriente após a II Guerra Mundial. Comparar com o doc. 2 da página 29 do Manual. ❖ Análise da fotografia do Julgamento de Nuremberga, acompanhado pela leitura do doc. 4 – <i>Julgamento de Nuremberga: a sentença</i> (pág.123). ❖ Identificar o General Douglas MacArthur como o reformador do Japão. ❖ Levantamento da questão orientadora: “Terá havido vencedores nesta guerra?”, como forma de sintetizar e refletir sobre a matéria dada. ❖ Definir o que significa <i>Holocausto</i> (leitura da definição na pág. 117) e <i>Genocídio</i>. ❖ Identificar o que é um <i>Ghetto</i> através de fotografias. Explicação de como viviam os judeus nestes bairros. ❖ Leitura de um texto de Martin Niemöller e a sua interpretação em relação ao Holocausto. ❖ Identificar o que é um campo de concentração e um campo de extermínio. Análise de fotos da chegada de prisioneiros à estes campos. ❖ “Visita de estudo virtual a Auschwitz e Bergen-Belsen” – powerpoint da Porto Editora. ❖ Apresentação de alguns heróis do holocausto, como August Landmesser, Oskar Schindler, Aristides de Sousa Mendes. ❖ Visionamento do relato de uma sobrevivente ao Holocausto: Francine. ❖ Leitura do doc. <i>Passado e Presente – O Estado de Israel</i> (pág.122), como fundação de um estado para os judeus. ❖ Apresentação do projeto “Heróis Acidentais – heróis da comunidade”. 	<p>Participação oral e escrita dos alunos, bem como as suas atitudes</p>
CONTEÚDOS/CONCEITOS		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Os vencedores e os vencidos. ✓ Os custos da guerra. ✓ O extermínio dos judeus. ✓ Holocausto, Genocídio e Ghetto 		

BIBLIOGRAFIA:

- BLAINEY, Geoffrey – Uma breve história do século XX. Alfragide, Livros d' Hoje, 2009. ISBN: 978-972-20-3850-8

VÍDEOS:

- Excerto de uma cena do filme: *Lista de Schindler* (1993). Realizado por: Steven Spielberg
- Entrevista com Francine - FRANÇA - #HUMAN (Youtube)

Anexo 29 - Diapositivo: “Ialta”



Anexo 29 - Diapositivo: “Potsdam”



**CONFERÊNCIA DE
POTSDAM
(AGOSTO DE 1945)**

Da esquerda para a direita:
Churchill, Truman e Estaline.

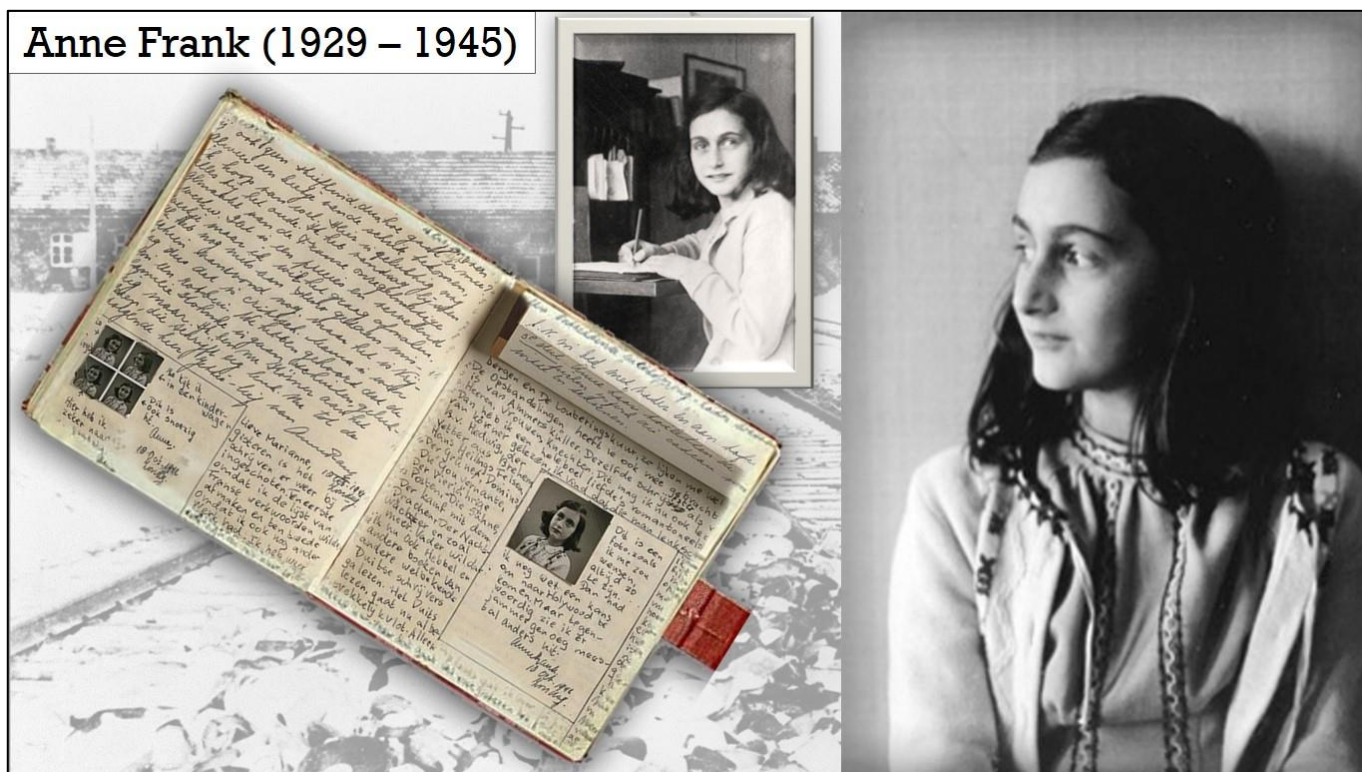
Reorganizaram o novo mapa
político da Europa.

Anexo 31 - Diapositivo: “General Douglas MacArthur”



Anexo 32 - Diapositivo: “Anne Frank”

Anne Frank (1929 – 1945)



QUEM SE DESTACOU...

August Landmesser (1910 – 1944)



Famosa fotografia em que um homem que se acredita ser August Landmesser, se recusa a fazer a saudação nazista.

- Entrou no partido Nazi em 1931.
- Em 1935 envolveu-se com Irma Eckler (judia), acabando por ser expulso do partido.
- Tentaram-se casar, mas as Leis de Nuremberg impediram que isso acontecesse.
- No dia 29 de Outubro de 1939 nasceu a sua primeira filha, Ingrid.
- No dia 13 de junho de 1936, surge numa foto de um homem, identificado como Landmesser, a recusar-se a fazer a saudação nazi.
- Em 1938, August foi preso e enviado para o campo de concentração Börgermoor.
- Irma foi levada para vários campos de concentração, acabando por morrer no Campo de extermínio de Bernburg em 1942.
- Landmesser morreu em África em 1944.

QUEM SE DESTACOU... Oskar Schindler (1908 – 1974)



Brünnlitz-Wochenende bei Oskar Schindler in San Vicente in Argentinien im Jahre 1956

- Em 1936, ele começou a trabalhar no Escritório Alemão de Inteligência Militar Estrangeira e em fevereiro de 1939, juntou-se ao Partido Nazi.
- Após a invasão da Polónia, mudou-se para Cracóvia, onde adquiriu uma fábrica de utensílios esmaltes, que pertenciam a judeus, e a reinaugurou com o nome de Emalia.
- Em 1943, Schindler permitiu que seus trabalhadores judeus permanecessem em segurança na fábrica durante a noite. 1944, Emalia tinha 1.700 operários, dos quais pelo menos 1.000 eram escravos judeus.
- Outubro de 1944, surge a “Lista de Schindler”, onde se encontra uma listagem com os nomes de 1.200 prisioneiros judeus necessários para trabalhar na nova fábrica, em Bruennlitz (Brnenec), na Morávia.
- Em 1949, Schindler e sua esposa emigraram para a Argentina.

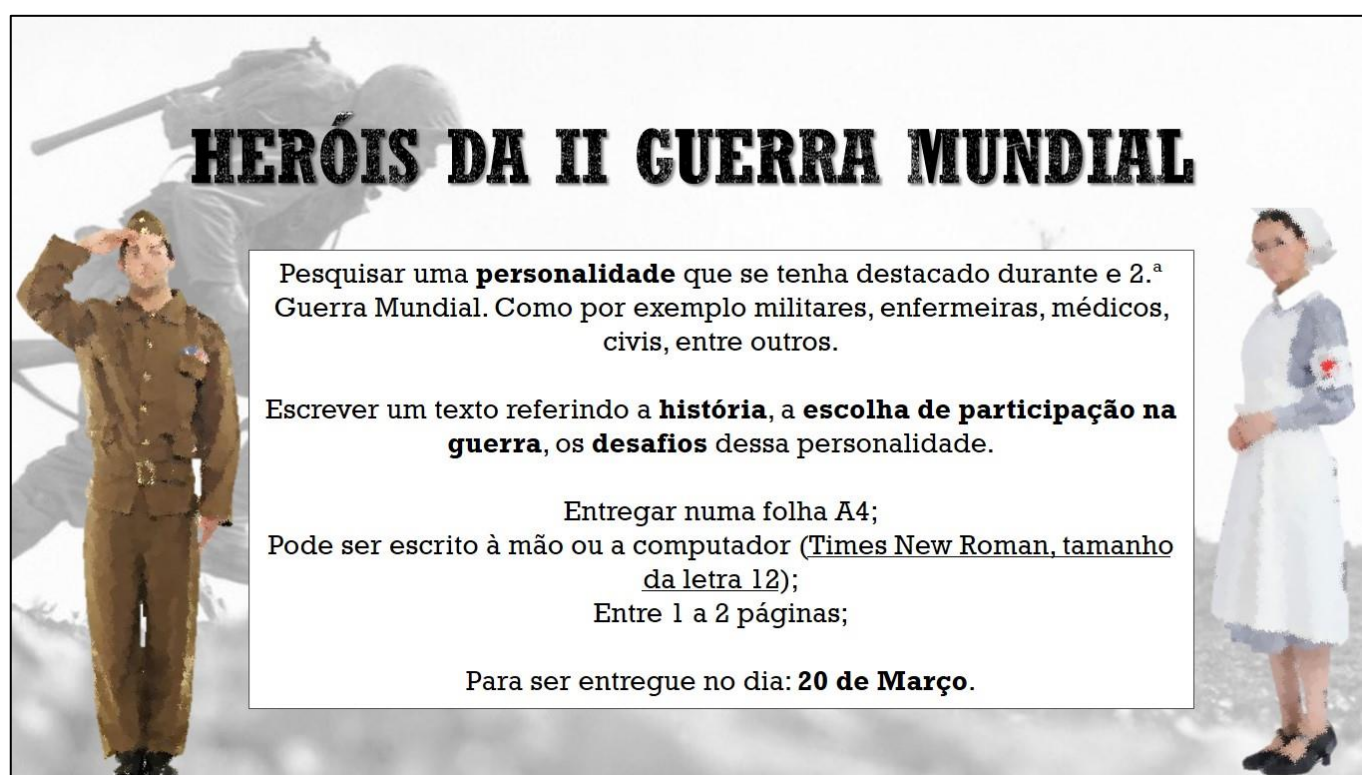
Anexo 35 - Diapositivo: “Aristides de Sousa Mendes”

QUEM SE DESTACOU...



**Aristides de Sousa Mendes
(1885 – 1945)**

- Foi um cônsul de Portugal em Bordéus (entre 1938 e 1940) que contrariou as ordens do Governo Português concedendo vistos de trânsito para Portugal a milhares de refugiados que, em fuga ao regime nazi ansiavam pela sua liberdade.
- De 17 a 19 de Junho, o cônsul português trabalha incessantemente na emissão de vistos, juntamente com dois dos seus filhos, sem parar sequer para comer. Nesses três dias, foram emitidos 30.000 vistos, contrariando as ordens expressas do ditador António de Oliveira Salazar



HERÓIS DA II GUERRA MUNDIAL

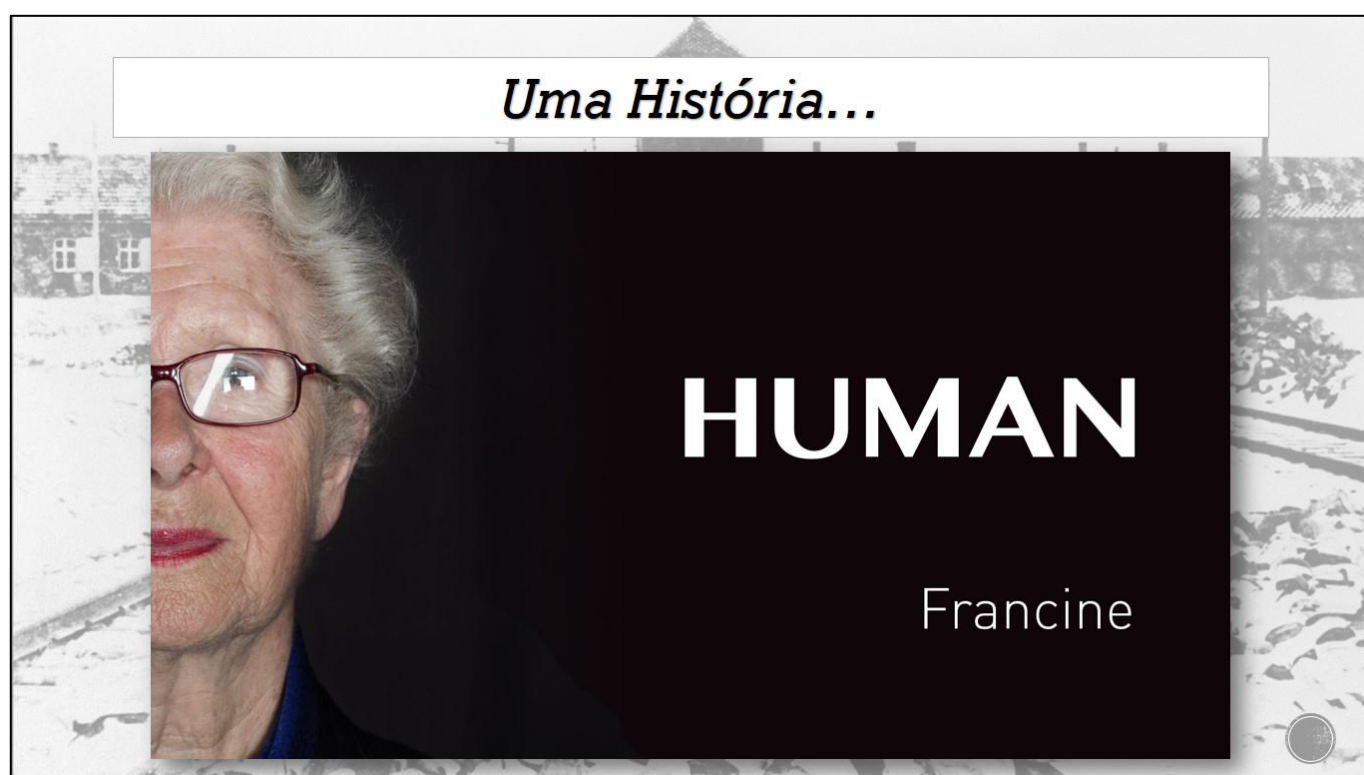
Pesquisar uma **personalidade** que se tenha destacado durante e 2.^a Guerra Mundial. Como por exemplo militares, enfermeiras, médicos, civis, entre outros.

Escrever um texto referindo a **história**, a **escolha de participação na guerra**, os **desafios** dessa personalidade.

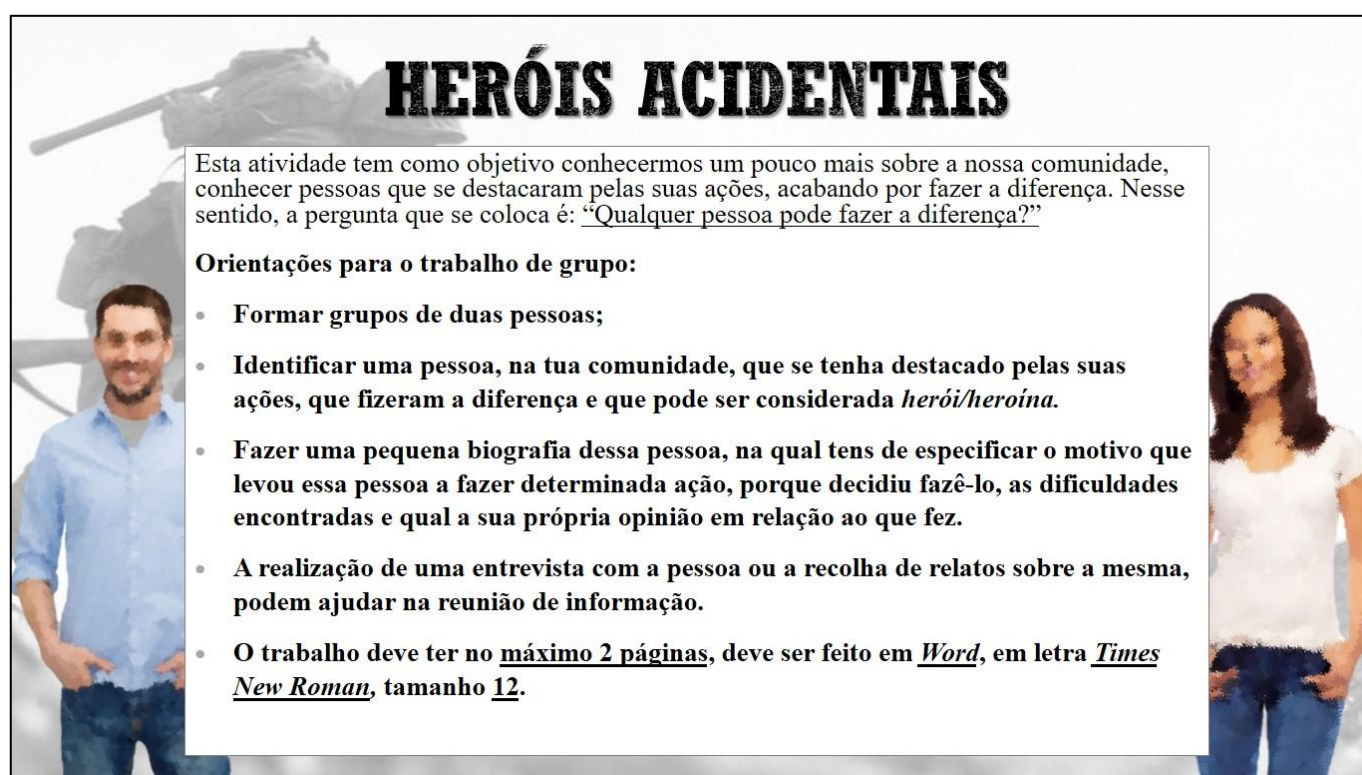
Entregar numa folha A4;
Pode ser escrito à mão ou a computador (Times New Roman, tamanho da letra 12);
Entre 1 a 2 páginas;

Para ser entregue no dia: **20 de Março**.

Anexo 37 - Diapositivo: “Uma História... Francine”



Anexo 38 - Diapositivo: “Heróis Acidentais”



HERÓIS ACIDENTAIS

Esta atividade tem como objetivo conhecermos um pouco mais sobre a nossa comunidade, conhecer pessoas que se destacaram pelas suas ações, acabando por fazer a diferença. Nesse sentido, a pergunta que se coloca é: “Qualquer pessoa pode fazer a diferença?”

Orientações para o trabalho de grupo:

- Formar grupos de duas pessoas;
- Identificar uma pessoa, na tua comunidade, que se tenha destacado pelas suas ações, que fizeram a diferença e que pode ser considerada *herói/heroína*.
- Fazer uma pequena biografia dessa pessoa, na qual tens de especificar o motivo que levou essa pessoa a fazer determinada ação, porque decidiu fazê-lo, as dificuldades encontradas e qual a sua própria opinião em relação ao que fez.
- A realização de uma entrevista com a pessoa ou a recolha de relatos sobre a mesma, podem ajudar na reunião de informação.
- O trabalho deve ter no máximo 2 páginas, deve ser feito em Word, em letra Times New Roman, tamanho 12.

Anexo 39 - Folha entregue aos alunos com a informação do trabalho dos “Heróis Acidentais”

Heróis acidentais
História - 9.º ano

Esta atividade tem como objetivo conhecermos um pouco mais sobre a nossa comunidade, conhecer pessoas que se destacaram pelas suas ações, acabando por fazer a diferença. Nesse sentido, a pergunta que se coloca é: “Qualquer pessoa pode fazer a diferença?”



Orientações para o trabalho de grupo:

- **Formar grupos de duas pessoas;**
- **Identificar uma pessoa, na tua comunidade, que se tenha destacado pelas suas ações, que fizeram a diferença e que pode ser considerada *herói/heroína*.**
- **Fazer uma pequena biografia dessa pessoa, na qual tens de especificar o motivo que levou essa pessoa a fazer determinada ação, porque decidiu fazê-lo, as dificuldades encontradas e qual a sua própria opinião em relação ao que fez.**
- **A realização de uma entrevista com a pessoa ou a recolha de relatos sobre a mesma, podem ajudar na reunião de informação.**
- **O trabalho deve ter no máximo 2 páginas, deve ser feito em Word, em letra Times New Roman, tamanho 12.**

BOM TRABALHO



Anexo 40 - Grelha de avaliação dos trabalhos dos “Heróis Acidentais”

Grelha de Correção dos trabalhos "Heróis Acidentais" do 9º1						
0	<u>Linguagem e redação</u>	<u>Tema</u>	<u>Biografia</u>	<u>Entrevista e relatos</u>	<u>TOTAL</u>	<u>Herói Acidental</u>
	20,0%	30,0%	30,0%	20,0%	100,0%	
1					0,0%	
2					0,0%	
3					0,0%	
4					0,0%	
5					0,0%	
6					0,0%	
7					0,0%	
8					0,0%	
9					0,0%	
10					0,0%	
11					0,0%	
12					0,0%	
13					0,0%	
14					0,0%	
15					0,0%	